



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación Maestría en Educación mención en Desarrollo del Pensamiento

Estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento creativo en el subnivel de preparatoria con niños con discapacidad intelectual implementadas en ADINEA Cuenca.

Trabajo de titulación previo a la obtención
del título de Magíster en Educación
mención en Desarrollo del Pensamiento

Autora: Lcda. Nathalie del Carmen Bravo Cobos.

C.I: 010435976-5

Correo electrónico: nathaliebravoc@hotmail.com

Directora: Mgs. Miriam Eliana Bojorque Pazmiño

C.I: 010267251-6

Cuenca- Ecuador

24-08-2020



RESUMEN

El presente estudio se origina en la necesidad de dar solución a la falta de identificación de las distintas estrategias que las maestras de la unidad educativa especializada ADINEA, de la ciudad de Cuenca, desarrollan durante su accionar pedagógico diario. En tal sentido, busca identificar las estrategias didácticas implementadas por docentes para desarrollar el pensamiento creativo en los estudiantes con discapacidad intelectual del subnivel preparatoria en ADINEA.

Se aplicó una metodología cualitativa y se hizo uso de la herramienta hermenéutica Atlas ti®. Se aplicó una entrevista, un grupo focal y la observación de planificaciones y áulica. El universo de estudio estuvo comprendido por las cinco docentes que laboran en el Subnivel Preparatoria de ADINEA y por dos funcionarias administrativas.

Como resultado se identificó al constructivismo y al enfoque natural como los modelos teóricos que subyacen detrás de las estrategias didácticas desarrolladas por las docentes de ADINEA. Además, se determinó que la experimentación directa con objetos, el proporcionar estímulos auditivos, visuales o kinestésicos, adaptar el mobiliario a las necesidades creativas de los estudiantes; emplear diferentes voces al momento de trabajar con los niños, utilizar material novedoso y colorido, y abrir las posibilidades de acción de los estudiantes para que se explayen en la ejecución de sus actividades son algunas de las estrategias didácticas referidas, tanto por las docentes y administrativas, como observadas por la investigadoras. Se sugirió a futuros investigadores ampliar el campo de estudio a otras instituciones y regiones de la provincia y del país, con la finalidad de contrastar los resultados obtenidos con contextos distintos.

Palabras clave: Creatividad. Didáctica. Educación Especial. Necesidades Educativas Especiales. Pensamiento Creativo.



ABSTRACT

The present study stems from the need to solve a research gap around the identification of the different strategies that the teachers of the ADINEA center, in the city of Cuenca, have been developing during their daily pedagogical actions. In this sense, it seeks to identify the didactic strategies implemented by teachers to develop creative thinking in students with intellectual disabilities at the preparatory sublevel at ADINEA.

For this, a qualitative methodology was applied and the Atlas ti® hermeneutical tool was used. An interview, a focus group and the observation of planning and teacher practice were applied. The universe of study was the five teachers who work at the ADINEA Preparatory Sub-level, and two administrative workers.

As a result, constructivism and the natural approach were identified as the theoretical models behind the teaching strategies developed by ADINEA teachers. In addition, it was determined that direct experimentation with objects, providing auditory, visual or kinesthetic stimuli, adaptation of the furniture to the creative needs of the students; use different voices when working with children; use novel and colorful material; and to open the possibilities of action of the students so that they are expanded in the execution of their activities and so that they can paint, scratch, stain, without limits, these are some of the didactic strategies referred to, both by teachers and administrators, as observed by the researchers. As a recommendation, future researchers are suggested to expand the field of study to other institutions and regions of the province and the country, in order to contrast the results obtained with different contexts.

Keywords: Creativity. Teaching. Special education. Special educational needs. Creative thinking.



ÍNDICE

RESUMEN	2
ABSTRACT	3
INTRODUCCIÓN	12
CAPÍTULO I: ESTADO DEL ARTE	15
1.1. La creatividad.....	15
1.2. El pensamiento creativo	18
1.3. Pensamiento creativo en la educación infantil	20
1.4. Pensamiento creativo en niños con necesidades educativas especiales (NEE)....	28
1.5. Estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento creativo en niños preescolares.....	32
1.6. El arte y el desarrollo del pensamiento creativo	36
CAPÍTULO II: LA ESCUELA ESPECIAL ADINEA EN CUENCA.....	42
2.1. Historia y políticas de ADINEA	42
2.2. Metodologías aplicadas en ADINEA.....	45
2.3. Las necesidades educativas en ADINEA.....	50
CAPÍTULO III: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	53
3.1 Metodología y tipo de investigación	53
3.1.1. Enfoque y alcance de la investigación.....	53
3.1.2 Diseño de la investigación.....	54
3.1.3. Sujetos de la investigación.	55
3.1.4 Instrumentos de recolección de datos.....	57
3.1.5. Validez y confiabilidad.	58



3.1.6. Análisis de la información.....	58
3.2. Análisis de resultados.....	62
3.2.1. Familia de códigos: Estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento creativo	62
3.2.1.1. Recursos empleados para estrategias didácticas.....	62
3.2.1.2. Estrategias didácticas y pedagógicas desarrolladas por los docentes.....	65
3.2.1.3. Estrategias didácticas aplicadas por las docentes de ADINEA para el desarrollo del pensamiento creativo.	69
3.2.2. Familia de códigos: Concepciones sobre la educación especial.....	72
3.2.2.1. Aspectos claves para el trabajo en niños con NEE.....	72
3.2.2.2. Barreras para desarrollar procesos educativos que fortalezcan el pensamiento creativo en niños con NEE	74
3.2.2.3. Concepciones de las docentes y directivos sobre educación especial	77
3.2.2.4. Conocimiento y preparación académica en educación especial.....	79
3.2.2.5. Teorías y autores que sustentan estrategias didácticas	80
3.2.3. Familia de códigos: Concepciones sobre el pensamiento creativo	82
3.2.3.1. Concepciones sobre la creatividad	82
3.2.3.2. Autopercepción de las docentes y administrativas como personas creativas	85
3.2.3.3. Barreras que impedirían la creatividad en niños con NEE.....	87
3.2.3.4. Caracterización de un estudiante creativo.	89
3.2.3.5. Creatividad y su relación con otros modelos pedagógicos.....	91
3.2.3.6. Importancia otorgada por docentes y administrativas a la creatividad.....	92
3.3. Discusión de resultados.....	94
4. CONCLUSIONES.....	100



5. RECOMENDACIONES	103
BIBLIOGRAFÍA	105
ANEXOS	116
Anexo 1. Guía de entrevista a docentes	116
Anexo 2. Guía de entrevista a grupos focales	117
Anexo 3. Fichas de observación áulicas y de planificación	119



ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Recursos empleados para estrategias didácticas.....	62
Gráfico 2. Estrategias didácticas y pedagógicas desarrolladas por la docente	65
Gráfico 3. Estrategias creativas aplicadas por las docentes.....	69
Gráfico 4. Aspectos claves para el trabajo en niños con NEE.....	73
Gráfico 5. Barreras para desarrollar procesos educativos en niños con NEE.....	75
Gráfico 6. Concepciones de las docentes y directivos sobre educación especial	77
Gráfico 7. Conocimiento y preparación académica en Educación Especial.....	79
Gráfico 8. Teorías y autores que sustentan estrategias didácticas	81
Gráfico 9. Concepciones sobre la creatividad	82
Gráfico 10. Autopercepción de las docentes y administrativas como personas creativas	85
Gráfico 11. Barreras que impedirían la creatividad en niños con NEE.....	87
Gráfico 12. Caracterización de un estudiante creativo	89
Gráfico 13. Creatividad y su relación con otros modelos pedagógicos	91
Gráfico 14. Importancia otorgada por docentes y administrativas a la creatividad.....	93



Cláusula de Licencia y autorización para publicación en el Repositorio

Institucional

Yo, Nathalie del Carmen Bravo Cobos, en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación “Estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento creativo implementadas en el subnivel preparatoria para estudiantes con discapacidad intelectual en ADINEA Cuenca”, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licenciatura gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 24 de agosto de 2020

Nathalie del Carmen Bravo Cobos

C.I: 0104359765



Cláusula de Propiedad Intelectual

Yo, Nathalie del Carmen Bravo Cobos, autora del trabajo de titulación “Estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento creativo implementadas en el subnivel preparatoria para estudiantes con discapacidad intelectual en ADINEA Cuenca”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Cuenca, 24 de agosto de 2020

Nathalie del Carmen Bravo Cobos

C.I: 0104359765



DEDICATORIA

Dedico principalmente a Dios, por ser fortaleza para continuar en este proceso de obtener uno de mis anhelos más deseados.

A mis padres, por su amor, y apoyo infinito.

A mí esposo y mis hijos, que con su apoyo, sus consejos, su amor, y paciencia me ayudaron a concluir esta meta.

A mis hermanos por estar siempre presentes, acompañándome y apoyándome en las metas que me he trazado.



AGRADECIMIENTOS

A la Directora de esta investigación, Magíster Eliana Bojorque, por guiar esta investigación con su experiencia, conocimiento y motivación y formar parte de otro objetivo alcanzado.

A las directivas y docentes de la Unidad Educativa ADINEA, por estar predispuestas a formar parte de esta investigación, muchas gracias por su colaboración.

A todas las personas maravillosas que de una manera desinteresada, me brindaron su apoyo mil gracias.

INTRODUCCIÓN

Los docentes de educación especial que trabajan en el centro ADINEA, en la actualidad, improvisan formas para estimular el pensamiento creativo de los niños con necesidades educativas especiales, las que empíricamente van perfeccionando. A falta de un currículo para educación especial, dichos docentes suelen adaptar las destrezas de un currículo regular a la realidad con la que se enfrentan diariamente en clases. La formación recibida en las aulas universitarias, así como la experiencia adquirida por medio del trabajo durante varios años, les han otorgado a las docentes las herramientas conceptuales y prácticas para implementar ciertas estrategias didácticas, sea para llevar a cabo los procesos de enseñanza-aprendizaje, como para desarrollar el pensamiento creativo de sus estudiantes con distintas necesidades educativas.

Sin embargo, en el centro educativo en cuestión no se ha levantado un estudio que permita identificar las distintas estrategias que las maestras han estado desarrollando, ni que posibilite el análisis de los aspectos que podrían estar detrás de los tipos de estrategias aplicadas: la formación pedagógica de las docentes, las concepciones sobre pensamiento creativo, las barreras físicas o culturales que podrían estar impidiendo el desarrollo del pensamiento creativo, los recursos materiales y didácticos utilizados durante la aplicación de las estrategias, los problemas más comunes a los que se enfrentan. La ausencia de tal información impide establecer planes de mejora o fortalecimiento de aquellas estrategias efectivas, o llenar las falencias que puedan estarse generando.

En tal razón, el presente estudio tiene como propósito la identificación de las estrategias didácticas empleadas por los docentes de educación especial para estimular el pensamiento creativo de los niños con necesidades educativas especiales (en adelante NEE). A partir del propósito surge la pregunta que guiará cada una de las fases del



presente estudio: ¿Cuáles son las estrategias didácticas implementadas por el docente para desarrollar el pensamiento creativo en los estudiantes con discapacidad intelectual del subnivel preparatoria en ADINEA? Para responder a esta interrogante se ha planteado como objetivo general de la investigación: Determinar las estrategias didácticas implementadas por docentes para desarrollar el pensamiento creativo en los estudiantes con discapacidad intelectual del subnivel preparatoria en ADINEA.

Este objetivo se subdivide, a su vez, en los siguientes objetivos específicos:

- Describir las estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento creativo en estudiantes con discapacidad intelectual en el subnivel de preparatoria.
- Identificar las estrategias didácticas que desarrollan el pensamiento creativo en estudiantes con discapacidad intelectual en el subnivel de preparatoria en ADINEA.
- Desarrollar un análisis a partir de la triangulación entre la investigación bibliográfica, el trabajo de campo y el criterio de la autora.

Para cumplir con los objetivos planteados, se asume un enfoque de tipo cualitativo. En tal sentido, el estudio se inscribe dentro de los estudios cualitativos de carácter fenomenológico, por lo recurrirá a la percepción individual y subjetiva que tienen las personas que participarán del presente estudio (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Los participantes de este estudio son cinco docentes que han trabajado por lo menos durante cuatro años en la institución educativa y han suplido con adaptaciones del currículo regular la ausencia de un currículo para educación especial; así como dos administrativas que tienen contacto directo con las docentes y con los niños del Subnivel Preparatoria. Se consideran tres instrumentos: una guía para el manejo del grupo focal,



una entrevista semiestructurada y una ficha de observación áulica y de las planificaciones docentes.

El presente estudio se estructura en varios apartados: en el primero se realiza una aproximación introductoria a la problemática, la pregunta de investigación, los objetivos y las limitaciones del presente estudio. En el siguiente apartado, que corresponde al primer capítulo del trabajo, se lleva a cabo una aproximación bibliográfica a conceptos como creatividad y pensamiento creativo, así como al arte y el desarrollo del pensamiento creativo en chicos con discapacidad intelectual, cuya bibliografía especializada es escasa. En el siguiente capítulo se realiza una aproximación a la historia, metodologías y necesidades educativas de ADINEA. A continuación, se desarrolla el análisis cualitativo a las entrevistas, grupos focales y observaciones áulicas realizadas con un grupo de docentes y administrativas de ADINEA. Los resultados se abordaron por medio del software de análisis cualitativo Atlas ti® y se presentan a manera de gráficos. En el mismo capítulo se incluye la discusión de los resultados. Finalmente, en capítulo aparte se presentan las respectivas conclusiones y recomendaciones.

Como limitaciones de la presente investigación se han identificado las siguientes: al principio existió una cierta resistencia por parte de las docentes para ser entrevistadas y para participar en el grupo focal, pues erróneamente tenían la impresión de que la investigación iba a juzgar su desenvolvimiento profesional; sin embargo, cuando se les indicó que la información iba a ser tratada con absoluta confidencialidad, cambiaron de parecer. Por su parte, la observación áulica se enfrentó a ciertas dificultades relacionadas a las exigencias propias del trabajo con niños con discapacidad intelectual. Para solucionar dichas complicaciones, la investigadora intervino lo menos posible en el desarrollo de la clase.

CAPÍTULO I: ESTADO DEL ARTE

1.1. La creatividad

La creatividad es una actitud que todos los individuos poseen, más o menos desarrollada, para producir ideas y soluciones nuevas a problemas de todo tipo. Podríamos decir que la creatividad es, el proceso de presentar un problema a la mente con claridad (ya sea imaginándolo, visualizándolo, haciendo una suposición, etc.) y después originar o inventar una idea, concepto, noción o esquema según las líneas nuevas no convencionales. Como indican Medina, Velázquez, Alhuay y Aguirre (2017), el individuo creativo se logra desenvolver de modo amplio y acertado en distintos contextos de actuación, debido a que posee cierta sutileza mental que le permite ejercer las destrezas y habilidades para resolver problemas cotidianos. Por consiguiente, desarrollar la creatividad representa la adquisición y mejora de capacidades cognitivas, habilidades morales y valores como la tolerancia, compasión, paciencia o la participación, que en los primeros años se traduce en una personalidad equilibrada y segura.

Desde el nacimiento, las personas poseen la capacidad de crear (Vidal, 2009). En todos los seres humanos, tanto pequeños como adultos, existiría un claro impulso de hacer cosas, un instinto que sólo puede explicarse como una necesidad permanente de experimentar, de indagar, de relacionar; un potencial que debe ser cultivado en la escuela y que al contrario muchas veces es coartado.

Galton, citado por Goñi (2015), en 1869, fue uno de los primeros en abordar el tema de la creatividad, considerándola como un atributo hereditario que sólo poseían las personas dotadas de cierta genialidad (p. 15). Décadas más tarde, en 1901, Théodule

Ribot, citado por Núñez (2014), consideró que la creatividad no era un don de unos pocos y que la poseían todas las personas con diferentes grados de intensidad y aplicación (p. 3). Esta concepción trajo consigo la idea que era factible ejercitar y trabajar la creatividad.

La creatividad ha sido definida de distintas maneras: Para Guilford (1967) refiere a las aptitudes que son propias de los individuos creadores, como la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y el pensamiento divergente. Thurstone (1952) la define como un proceso que permite formar ideas o hipótesis, verificarlas y comunicarlas a otros individuos a manera de resultados. Torrance (1976) establece la creatividad como la capacidad para resumir una información válida y, al mismo tiempo, de definir las dificultades, de buscar soluciones, de hacer suposiciones o formular hipótesis sobre las fallas encontradas, para, finalmente, examinar y comprobar dichas hipótesis y modificarlas en caso de ser necesario.

Estudios más contemporáneos han definido a la creatividad como el estilo que posee la mente para procesar la información, y la cual se manifiesta por medio de la producción y generación de situaciones, ideas u objetos con cierto nivel de originalidad; con ello se busca transformar la realidad presente de las personas y de quienes le rodean (López y Recio, 1998). También se la ha definido como un proceso mental de gran complejidad, el mismo que implica aspectos como: actitudes, experiencias, capacidad combinatoria, originalidad y sentido lúdico, todo con la finalidad de alcanzar una aportación distinta a lo que ya existía (Esquivias, 2004). Para Gardner (2016), una persona puede ser muy original e inventiva en un área en particular sin serlo en ninguna de las otras.

La creatividad, a criterio de Lorente, Nafría, Rodríguez y Serrano (2014) debe entenderse como una propiedad filogenética humana, que está influida por dos integrantes esenciales en el desarrollo de las personas: el medio y los vínculos relacionales-afectivos.



La creatividad se manifiesta en cada individuo en variados grados o niveles, que son graduales en función de la complejidad de los procesos que interactúan, desde un grado interno de la persona, como base biológica, o en grado externo, como condicionantes ambientales y relacionales.

La creatividad facilitaría a los seres humanos la posibilidad de disfrutar de una vida más plena y útil (Bassat, 2014). Las personas que han desarrollado su creatividad mostrarán que saben abordar proyectos y resolver problemas de manera innovadora y práctica. Como explica Efraín Duarte (1998), cuando se asume el concepto de creatividad se suele visualizar en algo artístico. Sin embargo, la creatividad no se reduce a lo artístico o estético. En un nivel sencillo, la creatividad es la confección de algo que no existía. En tal sentido, es una capacidad de las personas que posibilita la ejecución de determinados actos o una tarea.

La creatividad proporciona una gran satisfacción personal y puede aplicarse en ámbitos muy diversos, como por ejemplo el entorno laboral, personal, familiar o social. Todas las personas son potencialmente creativas, por eso es importante tomar conciencia de las cualidades que configuran la creatividad, aprender a desarrollarlas y poner en práctica un proceso creativo eficaz, que incremente las posibilidades de encontrar soluciones nuevas cuando las personas se enfrentan a problemas o retos.

Sin embargo, la creatividad podría reducirse a un concepto abstracto y subjetivo si no se lo relaciona con los procesos cognitivos y mentales que ocurren en el cerebro humano y la posibilidad de su desarrollo a través de la metodología educativa apropiada y la disposición y conocimiento de los docentes sobre el tema. De ahí que el concepto de «pensamiento creativo» resulta más adecuado si se busca otorgarle a la creatividad una



connotación real y práctica. En el siguiente capítulo se procederá a definir al pensamiento creativo.

1.2. El pensamiento creativo

Guilford (1967) definió al pensamiento creativo como la capacidad de identificar respuestas originales, relacionadas y de alcance amplio. Consiste en la habilidad para iluminar posibles soluciones. En el pensamiento creativo se recorrerían caminos que se bifurcan en varias direcciones. En la búsqueda de la solución del problema se cambia de dirección en el momento que sea necesario, llegando de esta manera a respuestas múltiples que pueden ser todas correctas y adecuadas. Por consiguiente, para obtener un pensamiento creativo será necesario emplear el pensamiento divergente con el fin de que esta mecánica mental otorgue varias respuestas a un mismo planteamiento.

Por su parte, el término «pensamiento lateral», sinónimo de pensamiento creativo, fue propuesto por primera vez por el psicólogo Edward de Bono (2000) para representar todos aquellos caminos alternativos que no son frecuentes durante el razonamiento lógico. Según este autor, la mayoría de la gente sólo tiende a ver una manera de resolver un problema a través de la lógica, cuando puede haber otras formas de resolverlo que no son visibles a simple vista. Este concepto también denominado «divergente», está ligado a la creatividad y la imaginación.

Robinson (2015), por su parte, define al pensamiento creativo como la habilidad de encontrar varias respuestas posibles ante una pregunta. Se trataría de una habilidad que todos los seres humanos tienen al nacer pero que van perdiendo a medida que crecen, no porque se hagan mayores sino porque son educados en un modelo que dice que sólo hay una respuesta correcta a la pregunta planteada, y esa es: la que está en el manual o la dicha por el maestro.

Uno de los desafíos del pensamiento creativo es la superación de la dificultad que significa romper con la rutina y ver una situación de un modo nuevo. Es frecuente, señala Rioseco (1991), que el pensamiento tienda a ser dominado por las experiencias previas, de ahí que suelen repetirse soluciones y no se emplea el pensamiento creativo o divergente, el cual sería capaz no solamente de encontrar soluciones novedosas sino de identificar y plantear nuevos problemas.

Se ha establecido la existencia de varios movimientos al interior del desarrollo del pensamiento creativo: en un primer movimiento, el pensamiento creativo utilizaría las habilidades y conocimientos del pensamiento crítico. Se alimentaría de la propia experiencia para adquirir, comprender y aplicar conocimientos. En este momento se generan muchas ideas que después la persona es capaz de conectar (De Bono, 2000). El segundo movimiento sería propiamente el denominado «divergente», que consiste en generar el máximo número de categorías, de ideas posibles, de imaginar un nuevo universo lleno de posibilidades activables. En esta fase se estaría dentro del terreno de la fantasía y la imaginación (Álvarez, 2010). El tercer movimiento del pensamiento creativo es la síntesis. Hay que sintetizar, ordenar, conectar y refinar las ideas.

Por su parte, Amabile (2012) establece la existencia de tres componentes básicos del pensamiento creativo:

1. Habilidades en un área o campo específico, base de cualquier ejecución creativa. Incluiría tres aspectos: conocimientos, destrezas técnicas de ese campo y talento específico que contribuya a la producción creativa. Dependen de habilidades cognitivas y perceptuales innatas y de una educación formal e informal.
2. Las habilidades en creatividad, las cuales incluyen tres elementos: un estilo cognitivo caracterizado por comprender complejidades y analizar hábilmente los

problemas, el conocimiento de heurísticos que permitan generar nuevas ideas y un estilo de trabajo caracterizado por la habilidad para concentrar el esfuerzo en largos periodos.

3. Motivación hacia la tarea, la que estaría determinada por una actitud básica hacia la tarea concreta a la que se enfrenta y por la percepción de las razones para acometerla.

Cada uno de estos elementos dependería, a su vez, de las preferencias e intereses, de la presencia o ausencia de inhibidores externos en el medio social y de la habilidad cognitiva del individuo para minimizar la influencia de inhibidores externos.

Con base en las definiciones citadas se podría establecer las diferencias que existen entre creatividad y pensamiento creativo. Lo primero a señalar es que «creatividad» sería un concepto más general y abstracto, que se justifica por ser el punto de partida para un concepto más específico y medible como es el de «pensamiento creativo». La creatividad es la generalización, mientras que pensamiento creativo es ese conjunto de procesos cognitivos e intelectuales que lleva a cabo el individuo para alcanzar respuestas originales a problemas específicos que se le presentan en distintos ámbitos de la vida. En tal sentido, a partir de este momento, en la presente investigación se empleará el término «pensamiento creativo» de preferencia, pues es un fenómeno que se puede describir, evaluar, percibir y medir.

1.3. Pensamiento creativo en la educación infantil

El pensamiento creativo, al igual que el pensamiento lógico o convergente, no es una capacidad única. Todas las personas comparten algún grado de poder creativo, que se basa en habilidades humanas ordinarias, aquellas que nos ayudan a salir de situaciones poco comunes con más o menos éxito. Como ya se señaló, el pensamiento creativo es la

habilidad de inventar y desarrollar ideas nuevas y originales (Torrance, 1961; Guilford, 1967; De Bono, 2000). Significa, en tal sentido, poseer la capacidad de encontrar soluciones en problemas de forma original y creativa. El pensamiento creativo no sólo se expresa en la resolución de problemas, sino también, en la localización de estos.

Cuanto más joven es el individuo mejor puede potencializarse su pensamiento creativo (Perdomo, Londoño, Ceballos, Ospina y Molina, 2012). Los jóvenes poseen una curiosidad insaciable y generan todo tipo de ideas o aventuras mentales aunque supongan desafiar los límites de aquello posible. Por ejemplo, los niños de 4 años tienen mapas mentales poco informativos de sus propias habilidades creativas porque sólo pueden explorar sus espacios conceptuales de manera muy superficial. En cambio, los niños de 10 años son capaces de explorar su territorio mental de varias maneras, por eso sus mapas mentales pueden hacer diferentes clases de distribución y, además, pueden dibujarlas. Estos son los niños que han consolidado su inteligencia representativa y que se encuentran de lleno en la fase evolutiva de las operaciones concretas.

Robinson (2015) ha denunciado que la escuela estaría matando el pensamiento creativo. El sistema educativo actual fue diseñado y concebido para la economía industrial, por lo que habría generado un modelo que consideraba la inteligencia como la suma del razonamiento deductivo y el conocimiento de los clásicos, es decir, la habilidad académica. Frente a esto, el autor defiende la importancia de que la educación pública fomente el pensamiento creativo.

Jeffrey y Craft (2010) han apuntado que la formación escolar tradicional tiende al desarrollo parcial de la capacidad mental de niños y niñas. Favorecería sólo el desarrollo del hemisferio izquierdo que tiene que ver con el comportamiento, mientras que no trabaja demasiado con el hemisferio derecho que tiene que ver con el pensamiento creativo.



Frente a ello, los autores han distinguido entre educar creativamente y educar para la creatividad. Bajo el primer concepto es el docente quien genera una serie de estrategias que motivan al niño, pero es también él quien desarrolla su propio pensamiento creativo. En cambio, educar para la creatividad implicaría poner en marcha una serie de mecanismos: fomentar la auto-visión creativa de los alumnos, identificar las habilidades creativas de los niños, y fomentar el pensamiento creativo a partir del desarrollo de habilidades como la curiosidad. Este tipo de educación tiene proximidades con el modelo ausubeliano del aprendizaje significativo, según el cual, los nuevos conocimientos se relacionan de manera no arbitraria y sustantiva con la estructura cognitiva de la persona que aprende (Moreira, 1997).

La estimulación del pensamiento creativo incide en la optimización de distintos factores que sostienen a la personalidad del niño y que contribuyen a su desarrollo integral. Resulta primordial para un óptimo desenvolvimiento de la sociedad (Justo y Martínez, 2009). Además, como señala Ferreiro (2012), se constituye en un derecho de las nuevas generaciones, tan involucradas con las tecnologías de la información y la comunicación; contribuyen a que los estudiantes, cada uno con sus respectivas peculiaridades, logren insertarse en la sociedad, al tiempo que les permite desplegar todas sus potencialidades

Fomentar el pensamiento creativo en los niños es indispensable en la educación inicial (Izquierdo, Jaimes y Meladze, 2018). Significa estimular la utilización de sus propios recursos ante situaciones nuevas. Para ello es indispensable que el estudiante pueda desarrollar sus propias ideas y comprenda su propia capacidad y potencial, consiguiendo educar futuros adultos seguros de sí mismos. A su vez, fomentar el pensamiento creativo en edades iniciales ayuda a los niños a empezar a expresarse por sí mismos, a desarrollar su pensamiento abstracto, a resolver problemas y relacionarse

mejor con los otros. La clave está al respetar sus tiempos de aprendizaje y darlos libertad porque desarrollen su imaginación. Los niños a quienes se les ha estimulado su propia expresión y pensamiento creativo serán capaces de adaptar sus propias habilidades en cualquier ámbito, ya sea en el aprendizaje de un nuevo idioma o incluso en las matemáticas. Puesto que, en realidad, el pensamiento creativo es la base que permite que el cerebro sea capaz de generar ideas y soluciones adecuadas a cualquier situación o problema, tanto en los estudios, al trabajo como la misma vida (Valqui, 2009).

Puesto que los primeros años son importantes para el desarrollo personal y social, pues en ellos se adquiere la identidad personal y se aprenden las reglas básicas para la integración en la vida social. Desde esta temprana edad el menor tiene un gran potencial de aprendizaje (Ávalos, 2006), el cual se debe aprovechar para trabajar el pensamiento creativo en tres niveles: El primero consistiría en fomentar la expresividad artística a través de trabajos manuales y actividades creativas para niños como el dibujo o la música. Como explica Vázquez (2011), se debe lograr el contacto lúdico con la expresividad artística e inducir la creatividad. El segundo nivel conlleva a potenciar el pensamiento creativo mediante narraciones en que cada niño pueda crear su propia interpretación, fomentando su participación activa de tal manera que pueda trabajar sus propios razonamientos y conclusiones. Mientras que el tercer nivel, implica desarrollar el pensamiento creativo de los niños con materiales didácticos como colecciones de cuentos, combinados con otras expresiones artísticas, dando así nuevas formas de expresión abiertas a muchas posibles interpretaciones.

A propósito de los materiales didácticos, Fréré (2013) considera que estos brindan el desarrollo de la curiosidad y generan experiencias, sentimientos donde se articula la realidad con la fantasía, generando nuevos conocimientos. Cemades (2008) agrega que los materiales y metodologías empleados suelen propender al desarrollo del pensamiento



convergente de los niños, lo que significa que a una problemática se le plantea una solución específica. No obstante, el niño es alguien con anhelo por resolver ciertos problemas por sí mismos, alguien que se enfrenta a situaciones nuevas constantemente y que suele plantear soluciones inesperadas. En tal sentido, se encuentran en una edad idónea para desarrollar su pensamiento divergente o creativo. Si al estudiante se le permite tomar, en ciertos casos, sus propias decisiones, se conservará su fuerza creativa y se obtendrán personas con mayor creatividad para dar respuesta a situaciones problemáticas.

Para el fortalecimiento del pensamiento creativo en el contexto de educación infantil, señala Cemades (2008), es importante contar con docentes preparados, que prevean los recursos con los que trabajarán, que estén atentos al proceso educativo en el que están insertos los estudiantes y cuidar que éstos no se distraigan. Así mismo, es imprescindible que conozcan la materia que imparten, que programen unos objetivos pedagógicos que aseguren la coherencia en el proceso, que dispongan de referentes teóricos pertinentes, y, fundamentalmente, que modifiquen los paradigmas mentales impregnados en las escuelas tradicionales; ello conlleva a que comiencen a entender al aprendizaje no únicamente como una versión de la realidad, sino como la posibilidad de modificarla positivamente.

Además, tal como señala Ferreiro (2012), resulta imprescindible que se dé un nuevo tipo de relación entre los docentes y sus estudiantes, así como entre los mismos estudiantes, durante el proceso de enseñanza/aprendizaje. Esto puede darse tanto de un modo presencial, como por lo regular se hace, o bien a distancia. Se podría emplear para ello los nuevos medios tecnológicos, como son: el computador y la web. En los entornos creativos no sería suficiente con ser facilitadores, sino que se deberá poseer una

intencionalidad manifiesta y, al mismo tiempo, actuar de modo consecuente con la teoría y metodología científica.

Por su parte, Wallas, citado en Goñi (2014), identificó las fases necesarias para el desarrollo del pensamiento creativo:

- **Preparación:** El pensamiento creativo debe ser nutrido. En los niños pequeños se origina con la presencia de una nueva dificultad o descubrimiento. Para Wallas, el niño debe sumergirse en el problema y tener libertad para barajar los conceptos que debe aún crear para la resolución. En conclusión, como deduce Velasco (2007), en la preparación se debe crear un momento para poseer “la idea, recapitular, pensar, repensar hasta que llega la decisión definitiva de entrar en acción” (p. 59).
- **Incubación:** En esta fase los conceptos y las ideas se alternan con libertad dentro de la mente y por debajo del umbral de conciencia, producido en el hemisferio derecho del cerebro. Es un proceso de interiorización para la resolución del problema. El tiempo empleado en esta etapa es relativo. Como explica Cerda (2006), si en este periodo hay una resolución, entonces en el paso consecuente el niño desarrollará una súbita «iluminación», una fortuita resolución de la cuestión.
- **Iluminación:** Es la etapa menos previsible, dado que surge con una idea nueva de manera espontánea, como una revelación involuntaria o como la consecuencia de un encadenamiento de otras ideas o asociaciones. Como expresa Núñez (2014), la iluminación o «insight» es el momento en que la idea creativa pasa de la fabricación interior al consciente. Como entiende Wallis (Goñi, 2014), esta iluminación no es un factor separado y casual, como se podría decir de la

inspiración, contrariamente, es la manifestación de una elaboración antecedida e inconsciente.

- **Verificación o evaluación:** Esta fase es una etapa de concentración donde se analiza, se verifica y se valida la solución adoptada. Tiene como consecuencia el abandono, la adaptación para ser perfeccionada o su puesta en práctica. En esta fase se decide si la idea es buena o mala, si es necesario crear más esfuerzo o debe descartarse.
- **Implementación:** Es cuando la persona ha elegido no abandonar la idea y transforma sus pensamientos en un producto final. Por ejemplo, al entrar en esta fase, los artistas pintores comienzan sus obras plasmando las ideas y contornos al carbón, para luego culminar la obra bajo las técnicas del óleo; del mismo modo, un niño puede iniciar un dibujo e ir creando el color y los trazos posteriormente a la primera fase.

Por otro lado, Koestler, citado por Obradors (2007), atendiendo a los estados de conciencia estableció tres fases durante el proceso de pensar creativamente:

- **Fase lógica:** Esta fase está comprendida por la definición del problema, la recogida de datos y una primera aproximación a las posibles soluciones. Se identificaría con la fase de Preparación de Wallas.
- **Fase intuitiva:** Radica en la reelaboración de la idea y la gestación mental de las opciones de resolución. En esta fase se produce la «iluminación», es decir, la presentación mental de la solución. En ella se incluirían las fases que Wallas denomina incubación e iluminación.

- **Fase crítica:** donde se aborda el análisis y la comprobación de la validez de la innovación. En esta fase se aplican las últimas modificaciones para culminar el proceso. Wallas la denominó la fase de verificación.

El conocimiento de cada una de estas fases, permite aplicarlas al interior de los salones de clase, y así asegurar el fortalecimiento del pensamiento creativo.

Por otro lado, se han identificado varios estudios en torno al desarrollo del pensamiento creativo en educación infantil. Se los describe a continuación:

Greene y Noice (1988) evaluaron si el afecto promueve el pensamiento creativo y si facilita la resolución de problemas de los niños, para lo cual se involucró como tarea la generación de palabras, pidiéndoseles a los niños que generaran tantas como fuera posible. Los resultados sugirieron que el afecto positivo promueve la creatividad y la resolución de problemas.

Hong, Hong, ChanLin, Chang y Chu (2005) establecieron que los factores que influyen en los maestros al momento de potenciar el pensamiento creativo en el aula son: actividades centradas en el estudiante, una conexión entre los contenidos de enseñanza y la vida real, la gestión de habilidades en clase, preguntas abiertas, estímulos del pensamiento creativo y el empleo de la tecnología y la multimedia. El estudio concluyó que las actividades integradas estarían estrechamente relacionadas con la experiencia de vida y una base para el desarrollo del pensamiento creativo dentro de la educación.

En cuanto al lugar del maestro en todo este proceso del desarrollo del pensamiento creativo es necesario decir que “nadie da lo que no tiene”, es decir, que es propicio el fortalecimiento de las habilidades y estrategias creativas del docente para favorecer la creatividad en sus chicos.

1.4. Pensamiento creativo en niños con necesidades educativas especiales (NEE)

La escuela inclusiva es un derecho sostenido por una filosofía y unas prácticas pedagógicas ampliamente contrastadas. La sociedad demanda que el alumno, independientemente de su condición de salud, no sólo tenga presencia en aula ordinaria, sino que participe, interactúe y aprenda. Este proceso de transformación, crecimiento y evolución tiene que contar con la experiencia acumulada durante muchos años de trabajo diario por los centros de educación especial. Como indican Juárez, Comboni y Garnique (2010), la construcción de una nueva sociedad conlleva la participación de todos sus integrantes y sus organizaciones. Este concepto abarca la educación como institución, que puede favorecer la equidad y la justicia social hacia los excluidos no sólo del sistema educativo sino de la sociedad misma.

La educación especial se puede conceptualizar como disciplina pedagógica de ámbito teórico-práctico, vinculada al hecho educativo en su globalidad. Por eso tiene un carácter marcadamente interdisciplinar y multidisciplinar y que se ocupa, desde su propia perspectiva, de la intervención y la respuesta educativa basada en la aceptación de la diversidad de niños y niñas que aprenden para conseguir la optimización de las posibilidades del alumnado con deficiencias, discapacitados escolares y minusvalías y que, por lo tanto, requieren necesidades educativas especiales (Ballesta, Vizcaíno y Mesas, 2011).

En la actualidad, han emergido nuevas maneras de atender aquello que necesitan los alumnos con NEE para el progreso de su crecimiento personal. El docente debe responder a estas nuevas realidades con las herramientas necesarias. Se debe velar, entonces, para que desde las diferentes estrategias dispuestas sobre la mejora de las calidades de la atención al alumnado con NEE surjan realidades positivas que incidan en la atención a



todos y cada uno de los estudiantes. Avanzar en la inclusión equivale a aumentar la calidad educativa para todo el alumnado en los contextos ordinarios y con herramientas eficaces para los docentes (Amabile, 2012). Un aspecto capital dentro de este proceso, es reducir las barreras al aprendizaje y a la participación que el alumnado se puede encontrar. Las barreras provienen de la misma acción educativa, así como del funcionamiento y organización del centro y de los recursos disponibles.

El modelo de escuela comprensiva es aquella que busca ofrecer las mismas posibilidades en todos sus alumnos, aceptando que estos son diferentes, que cada cual tiene unas particulares capacidades, necesidades, intereses y motivaciones, pero también que todos los niños, sean cuales sean sus características, tienen capacidad para aprender. Desde esta premisa, se parte de la idea de que todos los alumnos tienen determinadas necesidades educativas que tienen que ser satisfechas si queremos que avancen en su desarrollo, pero además, hay toda una serie de niños y niñas para los cuales es más difícil llegar a lograr los aprendizajes que corresponden a su edad, por el hecho de tener unas características peculiares. Para poder llegar a dar una respuesta a estas necesidades educativas especiales y que estos niños puedan llegar a lograr los objetivos marcados al final de su etapa, hace falta, además de las medidas de atención a la diversidad tomadas para todos, el concurso de toda una serie de ayudas pedagógicas o de guías y manuales de actuación para poder aplicar estos servicios educativos especializados, así como pautas de evaluación y seguimiento que evidencien el progreso de los mismos.

Por tanto, la educación especial, atendido su carácter interdisciplinar y multidisciplinar, abraza varias áreas y contenidos de intervención: interpreta y analiza, desde la misma escuela (Alcón, 2005), (recuérdese que no hay un currículo concreto para la educación especial), las necesidades educativas especiales que presentan y requiere el



alumnado, tanto en el sentido amplio del proceso didáctico y organizativo, como en las dificultades que presenta el alumnado en el ritmo de aprendizaje.

Apunta Giúdice (2013), que implementar procesos educativos basados en el fortalecimiento del pensamiento creativo con estudiantes con discapacidad intelectual, contribuye al desarrollo expresivo de éstos, a su estimulación cognitiva, a la consolidación de un aprendizaje significativo, a que relacionen los contenidos con sus propias vivencias y necesidades, siempre a través de una comunicación corporal, visual y plástica.

Para ello es imprescindible que los estudiantes trabajen con estrategias didácticas que se sustenten en una gran variedad de formatos: artísticos, plásticos, musicales, visuales, lúdicos o motrices, de modo que se origine en los niños y niñas con NEE una reflexión personal respecto a los trabajos realizados. Todo lo cual fomentará la libre expresión y el diálogo entre todos los estudiantes. No hay que olvidar, señala Giúdice (2013), que los niños con NEE requieren una educación que les permita su integración social y una autonomía.

Los niños con NEE tienen el derecho a participar de actividades creativas, tal como apunta Alonso (2016b). En los estudiantes con discapacidad intelectual, las estrategias didácticas que promueven el pensamiento creativo potenciarían aquellos componentes relacionados a la autodeterminación, una de las destrezas fundamentales que se requieren para asegurar su participación activa en la sociedad. Otras destrezas que se fortalecen son la autonomía, la autorregulación, el empoderamiento psicológico y la autoconciencia (Alonso, 2016b); ellas otorgarían a los estudiantes la capacidad para que se desempeñen como los agentes responsables de sus propias vidas. Todo lo cual trae consigo un



fortalecimiento individual, el cual permite a niños y niñas sentir la capacidad de conducir sus vidas y de aumentar la autoconfianza.

En el caso de los estudiantes con Síndrome de Down (SD), la implementación de estrategias didácticas que promueven el pensamiento creativo debe realizarse, a criterio de Silvente (2015), partiendo de la concepción de que tales niños también poseen actitudes y aptitudes plenamente creativas. El mismo autor señala que se debe entender que los niños con SD tienen características individualizadoras y ciertos niveles de discapacidad, razón por la cual se diseñarán las estrategias considerando dichas especificidades. Se deberá aceptar que ellos con el centro de atención de todo el proceso, por lo que no es suficiente con promover ciertas estrategias, sino que se debe otorgar uniformidad en las actuaciones didácticas.

Se han identificado varias investigaciones en torno al desarrollo del pensamiento creativo en niños con NEE. Se las describe seguidamente:

Díaz (2007) desarrolló una intervención psicológica con niños con Síndrome de Down, empleando el juego y ciertos juguetes como elementos que contribuyen al mejoramiento y avance en el desarrollo psicológico y creativo de los niños. Se obtuvieron resultados positivos en las áreas del lenguaje, en la socialización y pensamiento creativo, además de mejoramiento en las áreas cognoscitivas, motoras gruesas y finas, al autocuidado.

Giúdice (2013) efectuó una revisión bibliográfica a partir del año 2005 de la definición de creatividad como cualidad de la persona, el proceso, el producto y el contexto. El trabajo concluyó señalando la importancia de que las personas con discapacidad reciban una educación particular, al tiempo que destacó la relevancia de conocer las condiciones del entorno como favorecedor del desarrollo del pensamiento

creativo en estos niños, proceso que está sostenido en dos posturas: el entendimiento de que el nivel de la creatividad está sujeta a los procesos mentales individuales y aquella que atribuye al contexto una influencia decisiva en la creatividad.

Del Toro (2013), por su parte, estableció que los niños con discapacidad intelectual requieren de estructuras externas a los ámbitos de la escuela y la familia para mejorar su calidad de vida. La contemplación de un modelo lúdico aportaría experiencias ricas en la vida del niño con discapacidad y en el desarrollo de su pensamiento creativo.

1.5. Estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento creativo en niños preescolares

Una estrategia didáctica consiste en la planificación del proceso de enseñanza aprendizaje, a través de la elección por parte de los docentes de aquellas actividades que le permitirán alcanzar los objetivos educativos planteados. Son componentes de la estrategia didáctica: el tipo de persona, de sociedad y de cultura que la institución educativa pretende formar; la estructura curricular y, fundamentalmente, las características cognitivas y evolutivas de los estudiantes (Medina y Salvador, 2002).

López, Echeita y Martín (2009) han observado que las dificultades para avanzar en la inclusión pueden encontrarse no tan solo en el aula, o en el centro, sino también en la falta de guías o manuales para la aplicación de estrategias didácticas. Estas guías serían el resultado de la sistematización de acciones y estrategias efectivas para el desarrollo del pensamiento realizadas por maestros de educación especial con amplia experiencia en nuestro medio. Se trataría de responder progresivamente a la necesidad de que todos los docentes utilicen con eficacia ciertas estrategias para que los alumnos aprendan y participen tanto como sea posible en la escuela y en el aula, para lo cual se pondrá especial atención a quienes presentan riesgo de marginación, de fracaso escolar o que manifiestan



NEE. En este proceso, es imprescindible la colaboración e implicación de toda la comunidad educativa, así como la utilización de estrategias diversas y flexibles, acompañadas de las herramientas necesarias para su desarrollo.

Una investigación de Roppola y Whittington (2014), se enfocó en la identificación de las estrategias didácticas que promueven el pensamiento creativo en niños de 5 y 6 años. Los resultados obtenidos en este trabajo proporcionaron un mayor conocimiento sobre aquellas estrategias didácticas que apuestan por el desarrollo de las potencialidades de cada alumno, teniendo en cuenta sus capacidades expresivas y de autogestión del mismo aprendizaje.

Las estrategias didácticas que buscan estimular el pensamiento creativo en los niños deben apoyarse en actividades, juegos y talleres creativos para ellos, que faciliten el estímulo a su imaginación y al desarrollo del pensamiento creativo. Además, deben sostenerse en el uso de recursos y materiales didácticos, los que, tal como señalan Cenizo y Fernández (2007), se diferencian entre recursos espaciales (entornos de aprendizaje) y recursos materiales, dentro de estos últimos entre didácticos generales y específicos.

Por su lado, como indica Chávez (2017) en el aula preescolar se deben aplicar cuatro estrategias básicas:

- Fomentar la participación bajo una actividad de aprendizaje colaborativo entre todos. La estrategia de la lluvia de ideas, según esta autora, no debe ser solo exclusivo de alumnos más adultos, también sirve para fomentar la creatividad del aula de preescolar. Realizar una «ensalada de fábulas»: es una variante del Brainstorming para trabajar el lenguaje creativamente. Radica en realizar una narración verbal de unos cuentos populares y explicados preliminarmente con los niños para crear posteriormente uno propio entre todo el grupo.

- Provocar la sensibilidad artística con la actividad de manualidades y expresiones mímicas para desarrollar en los niños inquietudes y estimulen el pensamiento creativo, también a través de música, juego o pinturas.
- Crear debates o diálogos en el aula con escenarios o materiales que les ayuden a explorar. Especialmente con temas que son de su interés y después de una visita a museos, zoológicos, parques, etc.
- Enfocarse en temáticas que puedan representarse visualmente para trabajar el pensamiento creativo en los niños a través de la síntesis creativa. Se aplica sobre materiales o información dispersa para lograr unidades de sentido superior, como por ejemplo, poner títulos a los cuentos o a los dibujos, poner colores a conceptos abstractos como la alegría, la tristeza, el buen humor, etc., crear nuevos gestos, entre otros.

Martínez (2008), por su parte, analizó los efectos de un programa de intervención psicomotriz en los niveles de pensamiento creativo de niños del último curso de educación infantil. A través del test de Torrance evidenció que la implementación de actividades lúdicas favoreció la exploración, la creación y la expresión a través de diversos lenguajes: corporal, plástico, gráfico, verbal, musical, etc. El juego además de fomentar el pensamiento creativo contribuye al desarrollo infantil.

Díaz (2009) determinó el efecto de un Programa Preescolar de Educación Física Integral (PPEFI) y de las estrategias didácticas sustentadas en actividades motrices, en el desarrollo del pensamiento creativo de un grupo de 39 niños y niñas de preescolar de seis años. Lamentablemente, el estudio concluyó que el programa no tuvo efectos significativos en ningún componente del pensamiento creativo en niños y niñas de preescolar. En cambio, el estudio de Justo y Martínez (2009) comprobaron que un

programa de intervención basado en estrategias didácticas lúdica produjo una mejora significativa en las distintas variables de creatividad verbal analizadas (fluidez, flexibilidad y originalidad) de un grupo de niños de nivel preescolar, así como de las tres variables que componen la creatividad motriz (fluidez, originalidad e imaginación), mientras que el mismo programa de intervención no produjo ninguna mejora significativa en alguna de las variables de la creatividad gráfica (fluidez, flexibilidad y originalidad).

Existen también estudios que se han aproximado a la relación efectiva entre el juego y el desarrollo del pensamiento creativo infantil. Garaigordobil y Berrueco (2011) evaluaron los efectos de un programa basado en estrategias didácticas lúdicas en el pensamiento creativo infantil, para lo cual utilizó un diseño experimental de medidas repetidas pretest-posttest con grupos de control. La muestra se configuró con 86 participantes de 5 a 6 años (53 experimentales y 33 control), mientras que el programa consistió en una estrategias de juego semanal de 75 minutos durante un curso escolar, el mismo que incrementó significativamente la creatividad verbal (fluidez, flexibilidad, originalidad), la creatividad gráfica (elaboración, fluidez, originalidad), así como las conductas y rasgos de personalidad creadora.

Así mismo, Ortega (2012) propuso un plan de estrategias didácticas, pero esta vez dirigidas a 26 docentes para el fomento del pensamiento creativo en los niños y niñas de un centro de educación inicial de Colombia, esto a partir de la constatación previa de que los maestros hacían un empleo insuficiente de estrategias que permitiesen estimular en los niños habilidades y destrezas para el desarrollo de la creatividad. Por ello en este estudio se realizan observaciones aúlicas de diversas clases, no sólo de arte, en ADINEA, para captar las estrategias utilizadas por los maestros, aquellas efectivas que devienen de su práctica docente y los problemas que encuentran para aplicarlas con niños con NNE.

1.6. El arte y el desarrollo del pensamiento creativo

El desarrollo del pensamiento creativo ha estado muy ligado al ámbito artístico. Y aunque no son sinónimos ni codependientes, el arte y el pensamiento creativo pueden influirse mutuamente y apoyarse uno en el otro (Herrera y Orozco, 2015). El arte es un elemento que aglutina gran parte de estas estrategias. El arte en el aula estimularía el desarrollo humano en todas sus facetas.

Sin embargo, antes de plantear la importancia del arte para el fortalecimiento del pensamiento creativo, resulta indispensable establecer una definición de arte. Para ello es pertinente citar a Tatarkiewicz (1987) quien estableció que el arte posee distintas connotaciones; por un lado, puede representar cosas existentes, pero así mismo puede construir cosas que no existan. El arte aludiría a cosas externas al ser humano, aunque al mismo tiempo expresa su vida interior. Estimula la vida interior del artista, así como la del receptor; a este último le aporta satisfacción, pero así mismo puede emocionarle, provocarle, impresionarle o producirle un choque (Tatarkiewicz, 1987). Por otra parte, se puede definir al arte como aquellas expresiones realizadas para los seres humanos que intentan demostrar o transmitir una visión sensible respecto al mundo. El arte incluiría a todas las realizaciones del cuerpo humano con la finalidad de expresar una visión sensible acerca del mundo, sea real o imaginario (Eco, 2002).

El arte tendría mucha importancia durante el desarrollo en los primeros años; ayudaría a los pequeños a expresarse por sí mismos. Esto contribuye al desarrollo abstracto, el cual les permite hacer elecciones y resolver problemas, como explican Sarlé, Ivaldi y Hernández (2014), ir del acto a la reflexión, de lo concreto a lo abstracto y de lo corporal a lo cognitivo.

La inclusión del arte para el desarrollo del pensamiento creativo de los niños en su primera etapa también permite:

- Construir la autoestima: al proporcionar a los niños recursos creativos, se confirma su derecho a jugar y se estimula la individualidad. Se fortalece la identidad (Sarlé et al, 2014).
- Aumentar la conciencia de sí mismo: abre el sentimiento de sentirse libre para expresarse, característica que estimula y es estimulada por el proceso creativo, es un requisito previo por el éxito en diferentes campos. Con la libertad de expresión, como aclara Swift (2015), se abre la ocasión para afianzar la personalidad, aumentando la confianza de sí mismo y mejorando el autoconcepto.
- Desarrollar la comunicación y favorecer su socialización: permitir a los niños y niñas que expresen todo tipo de emociones es parte de la estrategia para fomentar el pensamiento creativo. Son más conscientes de los sentimientos de los otros y también más receptivos. Piden lo que necesitan, declaran sus preferencias y son flexibles a la hora de enfrentarse a una gran variedad de relaciones sociales (Salazar, 2011).
- Fomentar la integridad: Favorece la autovaloración e incrementa la integridad personal (Bean, 2000). La toma de decisiones a través del talento son un reflejo de las emociones y valores contenidos y construyen la integridad del menor.

Lowenfeld y Britain (1980), a su vez, han destacado una serie de beneficios en el desarrollo de los niños que se derivan de la práctica artística:

- Desarrollo emocional: a través del arte los niños manifiestan sus emociones y se identifican representando cosas significativas e importantes para ellos. Un niño

incapaz de responder afectivamente en las diferentes situaciones de su vida no incluirá en sus trabajos nada personal.

- Desarrollo intelectual: los niños crecen cognitivamente a medida que toman conciencia de sí mismos y del ambiente, y lo manifiestan en sus creaciones artísticas, que estarán plenos de detalles subjetivos cuanto mayor sea la capacidad intelectual.
- Desarrollo físico: que se manifiesta por la necesidad de controlar el cuerpo y de utilizar habilidades de coordinación visual y motriz.
- Desarrollo perceptivo o de los sentidos: es una parte importante de la experiencia artística, y es vital para aprender significativamente.
- Desarrollo social: se aprecia un progresivo conocimiento del entorno social y de las personas, a través de trabajos artísticos que expresan un espíritu de cooperación y de responsabilidad social.
- Desarrollo estético: entendido como un medio de organizar el pensamiento, los sentimientos y las percepciones en un todo cohesionado, en una organización armónica a través de líneas, texturas y colores que permiten comunicarnos con los otros. (Lowenfeld y Brittain, 1980).

Por consiguiente, la aplicación artística en las actividades de los niños en sus primeros años, es un elemento importante para que éstos puedan investigar y probar las cosas que les rodean dando expresión a sus ideas y conceptos nuevos que les abre a nuevos recursos y alternativas.

Por tanto, el arte es un lenguaje mediante el cual los niños pueden expresar y comunicar toda la complejidad no tan sólo de la realidad física, sino también del mundo de los sentimientos y de las emociones. Como explica Palacios (2006), el niño, ante la

obra de arte, adopta una actitud activa, de busca perceptiva, cognitiva, emocional, social y creativa. Fruto de esta actitud activa, se inicia el proceso creador donde quedará reflejado todo su mundo.

La educación a través del arte no es un entretenimiento, es mucho más: cultura, emoción, matemática, juego, tiempo, belleza, recuerdo, terapia, etc., y como dice Jauset (2014), desde la antigüedad, el arte ha sido el elemento común en las distintas enseñanzas, al punto que aquellas naciones que mantienen dicha concepción alcanzan mejores resultados educativos. Por tanto, se vive en un mundo en que cada vez es más difícil percibir el perfil de lo bello y lo feo, de lo esencial y lo superfluo. Y añadidura, la realidad actual alienta como valores lo fácil, lo rápido, lo superficial y lo mediocre frente a lo difícil, lo lento, lo profundo y lo excelente. La concepción actual es cada vez más rica en planificación, organización y tecnificación y, al mismo tiempo, cada vez se da menos importancia al pensamiento.

Arte y niños son elementos inseparables. Así como para comunicar ideas y sentimientos los adultos utilizan de forma principal el lenguaje oral o escrito, igualmente se puede hacer mediante el lenguaje artístico. Es un lenguaje con el cual se expresan imágenes de la realidad física y humana, pero, además, con el arte se puede expresar y comunicar toda la complejidad del mundo de los sentimientos y de las emociones. Muchas veces, sobre todo en los niños, este lenguaje artístico es más importante que el lenguaje oral. Cuando el niño dibuja o pinta, no piensa que es una actividad superflua, sino que más bien debe entenderse que es un impulso vital clave para el crecimiento personal. Los niños se expresan y hacen arte para conocer, explorar y experimentar. Con el arte el niño comunica sus necesidades, deseos, sentimientos, experiencias. El arte es para los niños un camino de descubrimiento donde aprenden sobre los diferentes materiales y como emplearlos, como percibir el mundo, como desarrollar las capacidades



de observación, como utilizar los elementos del lenguaje visual y plástico como el punto, la línea, las formas, el color, el volumen, el espacio, etc. (Aguayo, Herrera, Ortiz y Vallejos, 2016).

Por consiguiente, la técnica de aplicar el arte en los niños de preescolar se convierte en un juego para el aula que incentiva su atención. Todas las manifestaciones artísticas de los niños se alimentan de una idea básica que se manifiesta de forma abierta y espontánea, es decir, jugando.

Por su lado, existen estudios que han analizado la relación entre las estrategias didácticas basadas en actividades artísticas y el desarrollo del pensamiento creativo:

Silver (1989) señaló que el potencial de los niños discapacitados para representar pensamientos y sentimientos a través de formas visuales a menudo se pasa por alto, de ahí que el estudio se centró en los procedimientos artísticos necesarios para desarrollar conceptos de espacio, orden secuencial y clase o grupo de objetos, al tiempo que proporcionó técnicas artísticas para evaluar las habilidades cognitivas y creativas de niños que no pueden comunicarse bien verbalmente. Se discutieron los roles que desempeña el arte en la cognición, el ajuste y la evaluación. Se exploraron los procedimientos artísticos que han demostrado ser útiles para remediar los déficits cognitivos y para identificar habilidades cognitivas, incluidas la capacidad de asociar y representar conceptos a través del dibujo, de la imaginación, la capacidad de percibir y representar conceptos del espacio a través del dibujo de observaciones, y la capacidad de ordenar secuencialmente.

Una publicación realizada por Lobato, Martínez y Molinos (2003), titulada “El desarrollo de habilidades en las personas con necesidades educativas especiales a través de la expresión plástica”, en 2003, critica que en todos los niveles de enseñanza las asignaturas con relación a la educación artística están perdiendo importancia con relación

a las materias instrumentales. Los autores aseguran que es importante la enseñanza en la creatividad y el pensamiento divergente, siendo la enseñanza artística un instrumento ideal para la labor docente con los niños con necesidades especiales, catalogándolos como herramientas de experiencia y progreso valiosos.

Franco (2006) diseñó una estrategia didáctica basada en cuentos infantiles, dirigida a incrementar la capacidad en tal tipo de pensamiento en una muestra de educación infantil, con el objetivo de obtener, igualmente, una mejora en la expresión de su autoconcepto. Los resultados del estudio arrojaron incrementos significativos en el grupo experimental, tanto en niveles de creatividad verbal (fluidez, flexibilidad y originalidad), como en los de autoconcepto.

Bamford (2014) publicó un artículo dentro del informe de la Fundación Botín titulado “Teatro”, en el 2014, donde resume los trabajos desarrollados por la «Papageno Foundation» en torno a la inclusión de niños con autismo y discapacidades asociadas a este trastorno. La institución aplicó el arte dramático para incentivar el potencial creativo de los niños autistas. La autora remarca el impacto del desarrollo del arte dramático en los niños es dificultades comunicativas haciendo que puedan superar sus potenciales fracasos en multitud de áreas, pudiendo ser capaces de expresar a través del teatro los sentimientos y pensamientos y desarrollándoles unas capacidades útiles para la vida diaria. El arte dramático facilita el disfrute lúdico y colma una necesidad humana básica.

Con respecto a la relación entre las prácticas artísticas y el pensamiento creativo, Luftig (2000) investigó los efectos de un programa de infusión de artes (SPECTRA +) sobre el pensamiento creativo, el rendimiento académico, la autoestima, el lugar de control y la apreciación de las artes de 615 niños en edad escolar. Quienes participaron



en el programa, alcanzaron puntajes significativamente mejores en las áreas de creatividad, autoestima social y de los padres, y aprecio por las artes.

Suero, Pecino y Lara (2003) sostuvieron que el trabajo directo con artistas y con personas creativas otorga una experiencia al niño con discapacidades intelectuales que puede ser nueva pero sobre todo muy rica. Así mismo, Ballesta, Vizcaíno y Mesas (2011), realizaron una aproximación histórica por las nuevas sensibilidades del arte, al tiempo que documentaron 20 años de investigación y trabajo con las artes plásticas y danza contemporánea al interior de un colectivo de jóvenes y niños con síndrome de Down.

Con base en las investigaciones aquí referidas se puede colegir que las estrategias sustentadas en lo artístico y en lo lúdico tienen muchas probabilidades de incidir en el pensamiento creativo de los niños con discapacidad intelectual.

CAPÍTULO II: LA ESCUELA ESPECIAL ADINEA EN CUENCA

2.1. Historia y políticas de ADINEA

ADINEA es una institución educativa sin fines de lucro, legalmente constituida, registrada en el CONADIS mediante el N° 93. Representada legalmente por la Presidenta de la Asociación, quien dispone del apoyo del Directorio y un grupo de voluntariado, parte fundamental de la autogestión institucional (Unidad Educativa ADINEA, 2016).

Como antecedente a la institución habrá que referir a la Asociación Pro Educación Del Retrasado Mental Del Azuay (APERMA), entidad que nació en 1977 con el propósito de ofrecer rehabilitación y educación a niños con discapacidades intelectuales. Gracias a la participación de los miembros, padres de familia y demás, la institución creció paulatinamente, al punto de ampliar su campo de acción. Entre sus primeras gestiones hay que destacar la fundación de la Escuela Especial “Mundo Nuevo”, donde se ofrece



atención a niños que tienen un retraso mental de severo a leve. Seguidamente, en 1982 diseña y funda el Centro de Educación Especial para niños limítrofes o fronterizos, a la que se llamó “Instituto Psicopedagógico del Austro” (A.D.I.N.E.A., 2019)

Con el transcurrir de los años, efectúa ciertos cambios a sus estatutos, con la finalidad de alcanzar una mayor agilidad en sus funciones. Entre los cambios más importantes hay que señalar el cambio de su razón social. La entidad pasó a llamarse: Asociación para el Desarrollo Integral del niño excepcional, con sus nuevas siglas: ADINEA. Esta institución labora bajo el direccionamiento de un presidente, un vicepresidente, y cinco vocales principales, todos los cuales son seleccionados entre todos los miembros, cada uno de los cuales desarrollan sus acciones dentro de áreas puntuales. Se procura ayudar en todos los ámbitos necesarios, con el fin de asegurar el óptimo desenvolvimiento de los centros de educación especial que se encuentran bajo su responsabilidad (A.D.I.N.E.A., 2019).

Como una de las actividades más importantes efectuadas por ADINEA habría que destacar la coordinación del “Taller Seminario sobre las Nuevas Tendencias de la Educación Especial en América”, donde participaron 15 países del Continente y 40 especialistas en Educación Especial. Actualmente se brinda atención a 140 estudiantes con discapacidad intelectual, desde leve a profunda y, en ciertos casos, asociada a otra discapacidad. Los estudiantes se encuentran en edades comprendidas entre 0 a 20 años (A.D.I.N.E.A., 2019).

La misión de la entidad es desarrollar un proyecto educativo para la vida, con propuestas metodológicas bajo estándares de calidad, centradas en el desarrollo de la condición humana, que consideren los aspectos físicos, emocionales, cognitivos y sociales de cada niño, niña, adolescente y joven con discapacidad intelectual, en un



ambiente de respeto, honestidad, solidaridad y responsabilidad, en el marco de los principios del Buen Vivir (Unidad Educativa ADINEA, 2016).

Por su parte, la visión es constituirse en un equipo con espíritu flexible que se adapta y participa de los avances en el ámbito educativo y cambios que se producen en la sociedad, para lo cual se trabaja de manera coordinada en la ejecución de proyectos innovadores para una participación activa de los y las estudiantes en diferentes contextos que posibiliten la realización de su proyecto para la vida. Al mismo tiempo se pretende liderar en la ciudad el proyecto de orientación a los adolescentes y jóvenes para la prevención de discapacidades, así como coordinar con universidades para asegurar una formación de calidad de las y los estudiantes de carreras afines (Unidad Educativa ADINEA, 2016).

Entre las políticas perseguidas por la institución se deben señalar las siguientes:

- Reajustar y consolidar los niveles y subniveles: Estimulación Temprana, Educación Inicial, Educación General Básica y los diferentes servicios que brinda la unidad educativa, de acuerdo a las nuevas exigencias de la educación (políticas, leyes).
- Fortalecer los procesos de coordinación y comunicación entre todas las personas que conforman la Unidad Educativa.
- Hacer respetar los derechos de las personas con discapacidad intelectual como entes de derechos.
- Propiciar la inclusión de las personas con discapacidad Intelectual en el ámbito familiar, educativo y social (Unidad Educativa ADINEA, 2016).

2.2. Metodologías aplicadas en ADINEA

En lo que respecta al enfoque que asume ADINEA en sus procesos educativos, se plantea el ecológico funcional, el mismo que incorpora todas las áreas de desarrollo referentes a las necesidades actuales y futuras del estudiante, considerando las expectativas de la familia y contexto cultural y social, así como el principio de diversidad. De esta manera, el proceso de aprendizaje se da en ambientes naturales y contextualizados en la vida diaria, al tiempo que se enfatiza la adquisición de habilidades basada en las potencialidades que permitan el desarrollo de la conducta adaptativa que les permita desenvolverse en el medio que les rodea (Unidad Educativa ADINEA, 2016).

Es importante señalar que el enfoque ecológico funcional, considera y respeta el medio cultural, ambiental, social y económico del estudiante, integrando la unidad educativa con la familia y la comunidad, ejecutando la enseñanza de habilidades reales en los lugares y en los momentos en que ocurren naturalmente las cosas. Las adecuaciones individuales se llevan a cabo considerando las competencias y habilidades que presentan los estudiantes con discapacidad intelectual, en relación a las áreas de desarrollo, analizando el entorno del estudiante, los diferentes ambientes y áreas de la vida en que se desenvuelve, para establecer las habilidades, destrezas, actitudes y conocimientos que requiere desarrollar en el presente, logrando cada vez más un desempeño competente frente a la vida (Unidad Educativa ADINEA, 2016).

En relación a las metodologías empleas por ADINEA durante los procesos de enseñanza – aprendizaje, y al ser una unidad educativa especial, esta impulsa el cumplimiento de los derechos de niños, niñas y jóvenes con discapacidad intelectual y, por ende, al acceso a una educación de calidad, con una propuesta educativa inclusiva basada en el constructivismo que permita a los estudiantes construir su propia estructura



cognitiva, es decir, su propio saber. Ello permite cambiar la enseñanza, que pasa de una simple transmisión de conocimientos, a un proceso donde el docente es un orientador del aprendizaje, limitándose a presentar los elementos que permitan la motivación del estudiante, quien se arriesgaría a errar y a convertir los errores en momentos creativos y de descubrimiento personal y colectivo, siempre con la cooperación del grupo y docente (Unidad Educativa ADINEA, 2016).

En ADINEA se busca que los estudiantes aprendan a través del “Hacer”, es decir, a que generen sus aprendizajes por medio de ellos mismos. Si el docente les enseña un determinado tema, las actividades para reforzarlo deben ser generadas o realizadas por ellos, eso logra un aprendizaje significativo, al ser ellos mismos los constructores de su aprendizaje (Unidad Educativa ADINEA, 2016).

En tal sentido, la metodología pedagógica llevada a cabo en ADINEA se fundamenta en un aprendizaje que posee las siguientes características:

- **Significativo:** La persona-colectivo que aprende le atribuye una importancia relevante relacionando los contenidos nuevos con los contenidos previos de acuerdo a su etapa de desarrollo, ritmos y estilos de la persona y el grupo.
- **De descubrimiento:** Explora diferentes formas de solución de problemas.
- **De la zona de desarrollo:** Se parte de conocimientos previos antes de pasar a uno nuevo, lo que implica un cierto esfuerzo para un cambio en la zona de desarrollo próxima.
- **Imita una serie de modelos:** Los que generalmente son inconscientes y que se convierten en modelos actitudinales y conductuales, cuyos patrones de comportamiento se dan en el proceso de aprendizaje con las fases de atención, retención y reproducción.

- **Activa:** Se genera en la persona y el grupo la motivación producto de su interés, necesidad y curiosidad, permitiendo aprendizajes por observación, imitación, dinámica, comunicativa, y sobre todo centrado en la persona, es decir tomando en cuenta sus capacidades, emociones, habilidades, sentimientos y motivaciones, propiciando la interacción de la persona y grupo con el medio, con sus pares y/o docente.
- **Inteligencias múltiples:** Permiten abordar el mundo de diversas formas dependiendo del nivel de desarrollo de las siete inteligencias con las que cuenta el ser humano: Lingüística, lógico-matemática, visual-espacial, musical, kinestésico-corporal y las inteligencias personales (Unidad Educativa ADINEA, 2016).

Cabe mencionar que cada una de las docentes aplica métodos y técnicas que llevan al abordaje de los distintos aspectos que conforman el currículo, objetivos que están encaminados a lograr el desarrollo de las destrezas, las mismas que permitan a los y las estudiantes un aprendizaje más acorde a sus potencialidades.

En el caso puntual del subnivel de preparatoria la metodología considerada se desarrolla de la siguiente manera: Se ejecutan experiencias de aprendizaje que se caracterizan por facilitar la exploración, la experimentación, la creación y el favorecimiento de la autonomía, la comunicación y el establecimiento de vínculos afectivos del niño o niña con sus pares, dentro de ambientes estimulantes, donde descubra sus capacidades para resolver los desafíos a través del juego, generar autorregulación en su conducta e interactuar con los demás, logrando así experiencias que desarrollen el área cognitiva, del lenguaje y social. Su modalidad de trabajo está basado en un sistema de rotación, donde los y las estudiantes, por un lapso de tiempo de treinta minutos, asisten al desarrollo de las destrezas a las diferentes aulas de acuerdo a una carga horaria establecida

por la Unidad Educativa, donde las docentes, encargadas de trabajar en un ámbito específico, realizan actividades iniciales, como el aseo, actividades dirigidas, alimentación, juego/recreación y actividades finales (Unidad Educativa ADINEA, 2016).

Los ámbitos que son considerados en la metodología aplicada en ADINEA son:

- **Identidad y Autonomía:** Permite a los niños identificar el beneficio de aplicar con autonomía hábitos de alimentación, higiene, cuidado y seguridad personal. Para esto, el docente puede elaborar, junto con los niños, una rutina con imágenes que evidencien los momentos en los que se debe practicar hábitos de alimentación, higiene, cuidado y seguridad personal, así cuando llegue ese momento de la rutina, los niños deberán reconocer qué deben hacer (lavarse las manos para comer o salir del baño, cepillarse los dientes, entre otros). El docente explicará que el cuidado personal implica, además de la práctica de hábitos, distinguir situaciones de peligro y evitar accidentes. Se trabaja en: Talleres didácticos, Proyección de videos, Juegos imitativos, Juegos socializantes.
- **Convivencia:** Permite a los niños identificar y valorar la diversidad, reconociendo, que ella fomenta el desarrollo de nuevas ideas, opiniones, modelos de comportamiento y la convivencia armónica. Se trabaja en: Talleres dinámicos, juegos simbólicos y didácticos, dramatizaciones, cuentos y exploración.
- **Descubrimiento y comprensión del medio natural y cultural:** Se pretende que los niños reconozcan y valoren algunas de las manifestaciones culturales y/o lugares de su localidad, región o país, vivenciando tales experiencias a través de cuentos leyendas, dramatizaciones, así el estudiante podrá identificar o reconocer las diferentes manifestaciones culturales de su provincia, región o país, según corresponda. También se analiza a los seres vivos, como son los seres humanos, animales (domésticos y silvestres) y las plantas (cultivadas y silvestres), tipos y

mecanismos de reproducción. Para ello, se ejecutan acciones encaminadas al desarrollo de la curiosidad científica, como la observación directa de ejemplares, la observación de representaciones analógicas y digitales, la ejecución de pequeños experimentos que demuestren las características. Se trabaja a través de la utilización de espejos, videos, proyecciones, dramatizaciones, pictogramas.

- **Relaciones lógico – matemáticas:** La capacidad para desarrollar estrategias propias en agrupar colecciones de objetos que tienen algún atributo en común. Se toma en cuenta las propiedades, atributos o características como forma, color, tamaño, peso, textura, entre otros. Se basa en una explicación verbal del proceso que sigue el estudiante para organizar, comparar, clasificar y formar patrones con objetos que le permitan entender el nivel de razonamiento, de comprensión, manejo y representación de los números, de la cantidad, y las nociones de aspectos como figuras geométricas, logrando así el conocimiento que es necesario para desarrollar el concepto de número, poder contar y operar con ellos. Se trabaja en actividades donde el estudiante utilice material concreto, participativas, de simulación.
- **Comprensión y expresión oral y escrita:** El desarrollo de esta experiencia está focalizado en actividades de reconocimiento individual y corporal. Se pretende familiarizar al estudiante con diferentes acentos, entonaciones, textos escritos, elementos paralingüísticos y de expresión no verbal (voz, gestos, entonación, vocabulario) en relación con su entorno escolar, familiar y social, para un posible uso de la lectura y/o la incorporación de esta como medio de aprendizaje.
- **Comprensión y expresión artística:** Se aplicará la explicación didáctica en la enseñanza de las técnicas del dibujo y la pintura. Se trata de analizar el interés de los estudiantes por la observación de distintas manifestaciones culturales o

artísticas del entorno, en vivo, impresas o registradas en audio o video, y su capacidad de describir lo observado y nombrar a los profesionales y a las personas que han intervenido o intervienen en la realización de dichas manifestaciones. Lo importante es que el niño disfrute, explore, elabore, exprese y utilice para ello las diferentes técnicas plásticas. Se trata de observar en qué medida los estudiantes se interesan por descubrir las características de distintos elementos. Las actividades ofrecidas a los estudiantes serán lo suficientemente abiertas como para dar cabida a la expresión de emociones y sentimientos, y a la propuesta de ideas propias. La exploración sensorial se realiza mediante el desarrollo de actividades lúdicas que respeten las diferencias individuales. Las actividades ofrecidas a los estudiantes deben ser lo suficientemente abiertas como para dar cabida a la expresión de emociones y sentimientos, y a la propuesta de ideas propias.

- **Expresión corporal:** Se pretende que los estudiantes se expresen libremente y disfruten de las actividades para una auténtica representación gráfica. Que demuestren sus sentimientos durante los juegos, de forma natural y espontánea, para consolidar la participación o expresión artística. Se basa en la realización y participación de prácticas corporales expresivo-comunicativas. En ellas, el niño y la niña expresan diferentes estados de ánimo y los comunican mediante el lenguaje corporal y la utilización de diversos recursos expresivos, durante la construcción y comunicación de los mensajes expresivos (Unidad Educativa ADINEA, 2016).

2.3. Las necesidades educativas en ADINEA.

La unidad educativa especial ADINEA, brinda atención a niños, niñas y jóvenes con discapacidad intelectual, motivo por el cual ha tenido que hacer adecuaciones y modificaciones al currículo del MINEDUC, a los espacios físicos, a los recursos o



materiales y a la forma de comunicarse con sus estudiantes (utilización del sistema alternativo y aumentativo de comunicación SAAC).

Dentro de las planificaciones curriculares de cada subnivel, las docentes han realizado adaptaciones en cuanto a los objetivos educativos y las destrezas con criterios de desempeño, la metodología y la evaluación, respetando las necesidades y capacidades de los estudiantes, para desarrollar de esta forma el proceso enseñanza-aprendizaje con igualdad de oportunidades, en el marco de la inclusión.

A su vez, los planes de mejora de ADINEA (2016) se han sustentado en la exigencia de dar solución a las siguientes necesidades educativas:

- Se requiere una constante autoevaluación institucional, la que deberá basarse en los lineamientos del MINEDUC; ello permitirá contar con un diagnóstico real de la institución.
- Es importante la elaboración y desarrollo de un plan de mejora de la autoevaluación institucional de ADINEA.
- Así mismo, resulta ineludible que se elabore y desarrolle un Plan de Riesgos de la Unidad Educativa Especial ADINEA, de acuerdo a las normativas.
- Los docentes y demás personal que labora en la institución requieren ser parte de un plan de inducción y capacitación completo.
- Siempre resulta indispensable la realización de charlas de capacitación, dirigidas al personal docente, técnico y administrativo.
- Es importante la distribución de los espacios de acuerdo a las necesidades educativas de la unidad educativa.
- Se requieren planes de tutorías estudiantiles.



- Se necesita la ejecución de actividades de integración con otras unidades educativas, así como la inclusión de estudiantes sin discapacidad con sus pares con discapacidad intelectual, en ambientes educativos, deportivos, culturales y sociales.
- Son indispensables la realización de charlas de capacitación a los estudiantes de instituciones educativas sobre causas de discapacidad y atención a personas con discapacidad intelectual.
- Seguimiento por parte de las autoridades de la unidad educativa especial ADINEA.

Cada una de las necesidades que tiene ADINEA, sea en aspectos educativos, organizativos o en infraestructura, deben ser resueltas para que la institución lleve a cabo de manera adecuada su accionar al servicio de los niños y niñas con discapacidad.

CAPÍTULO III: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

3.1 Metodología y tipo de investigación

3.1.1. Enfoque y alcance de la investigación

El presente estudio consiste en la identificación y análisis de las estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento creativo en niños en el subnivel de Preparatoria con niños con discapacidad intelectual implementadas en ADINEA, Cuenca, durante el periodo 2018-2019. Se sustenta en la realidad experimentada por docentes y administrativas que laboran en la institución. La investigación se inscribe dentro de los estudios cualitativos de carácter fenomenológico, por lo que se recurre a la percepción individual y subjetiva que tienen las personas que participan del presente estudio (Hernández *et al.*, 2010).

Se siguió el denominado “paradigma interpretativo”, que permite analizar un fenómeno a partir de los sujetos investigados, al tiempo que encuentra relaciones entre los resultados (Tapias, Ruiz y Mercado, 2014). De este modo, la metodología intenta responder al significado, estructura y esencia de la experiencia vivida por las docentes que enseñan en ADINEA. Se persigue la comprensión del objeto de estudio a partir de la percepción de las docentes y administrativas.

El estudio asume un enfoque cualitativo, que, a criterio de Hernández *et al.* (2005), busca la comprensión profunda de los hechos educativos, lo que se constituye en el inicio de una transformación al interior de la realidad escolar de la institución. Este enfoque resulta pertinente para el estudio, en razón de contener una serie de prácticas de

interpretación que, a más de otorgarle visibilidad a ciertos fenómenos permitirán su transformación.

3.1.2 Diseño de la investigación.

Para el presente estudio se estableció el denominado diseño de campo, esto se debe a que la información provino desde la realidad y desde el propio contexto investigado, así como de los participantes: las docentes y las administrativas de ADINEA. El diseño de campo, a criterio de Crotte (2011), implica recolectar datos a partir de sujetos participantes y del contexto donde se genera el fenómeno; ello se constituiría en datos primarios. Es importante señalar que en el diseño de campo no se manipula ni se controlan las variables.

A su vez, el estudio aplicó un diseño bibliográfico/documental, el que resultó útil para proporcionar un respaldo teórico que sustente a la investigación. Este tipo de diseño se sostiene en la información proveniente de fuentes primarias y secundarias, las que permiten establecer conceptos, definiciones, particularidades y elementos teóricos relacionados a: pensamiento creativo, discapacidad intelectual y pensamiento creativo en niños con discapacidad.

Respecto al método empleado en el transcurso de la presente investigación, éste ha sido de tipo hermenéutico, el que resultó pertinente para la descripción del fenómeno estudiado desde la perspectiva de las docentes y administrativas participantes. Para ello fue indispensable el análisis de la información obtenida a partir de las entrevistas y del grupo focal.



3.1.3. Sujetos de la investigación.

Las participantes de este estudio son cinco docentes que han trabajado, por lo menos, durante cuatro años en la institución educativa y han suplido con adaptaciones del currículo regular ante la ausencia de un currículo para educación especial. Esta muestra está conformada únicamente por mujeres que tienen formación profesional en educación especial. Quienes cumplieron con estos criterios forman parte de la muestra, de ahí que docentes noveles y no profesionales se consideran que están dentro del criterio de exclusión.

Se realizará un grupo focal con las cinco docentes, al tiempo que se realizarán dos entrevistas por separado que incluirán a la Directora y Subdirectora de la Institución. Este proceso permitirá determinar los aspectos relativos a las estrategias didácticas más empleadas para el desarrollo del pensamiento creativo en niños en el nivel de preparatoria de las escuelas especiales.

A continuación, se presenta la información sociodemográfica general de las docentes y administrativas participantes en la investigación:


Tabla 1.
Datos sociodemográficos

PARTICIPANTE	EDAD	SEXO	AÑOS DE EXPERIENCIA	TÍTULO
Directora	33 años	Femenino	9 años	Lcda. en Tecnologías de Estimulación Temprana en Salud
Subdirectora	50 años	Femenino	36 años	Lcda. en Educación Especial.
Docente de Relaciones lógico – matemáticas:	32 años	Femenino	5 años	Lcda. en Tecnologías de Estimulación Temprana en Salud
Docente de Comprensión y expresión oral y escrita.	37 años	Femenino	4 años	Lcda. en Psicología Educativa mención Educación Básica
Docente de Comprensión y expresión artística.	41 años	Femenino	14 años	Lcda. en Tecnologías de Estimulación Temprana en Salud.
Docente de Expresión corporal	40 años	Femenino	4 años	Lcda. en Tecnologías de Estimulación Temprana en Salud
Docente de Descubrimiento y comprensión del medio natural y cultural	29 años	Femenino	7 años	Lcda. en Educación Inicial, Estimulación e Intervención Precoz

Elaborado por: Nathalie Bravo

3.1.4 Instrumentos de recolección de datos.

Se consideraron tres instrumentos: i) una guía para el manejo del grupo focal de parte de la investigadora, ii) una entrevista semiestructurada que considerará los siguientes apartados: preguntas de apertura sobre temas generales, preguntas de contenido específico sobre las estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento creativo, así como preguntas de cierre respecto al futuro de los niños y de la institución. Todo ello, se nutrirá con las concepciones, anécdotas y experiencias que se viven a diario en el establecimiento. Finalmente, iii) se empleó una ficha de observación áulica (ver anexo 3) para recabar información sobre la práctica y planificaciones docentes, la cual está basada en un modelo proporcionado por el propio Ministerio de Educación, aunque adaptándola a la realidad de los niños y niñas con discapacidad intelectual y enfocándola en la aplicación de estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento creativo. La ficha de observación áulica fue aplicada durante las clases de las cinco docentes. Se observó 3 clases por cada docente, en total 15 sesiones de clase fueron observadas. Ello permitió adquirir una visión de la realidad en tres situaciones distintas y así constatar aquellas estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento creativo y los recursos materiales y didácticos empleados para tal efecto.

Las categorías de análisis consideran las concepciones generales, la percepción del currículo regular, la falta de currículo, las estrategias generales más empleadas, las estrategias específicas en materia de desarrollo del pensamiento creativo, estrategias relacionadas con los cinco ámbitos de desarrollo de aprendizaje en el subnivel preparatoria: 1) relaciones lógico-matemáticas, 2) comprensión y expresión oral y escrita 3) comprensión y expresión artística, 4) expresión corporal y 5) descubrimiento y comprensión del medio natural y cultural. Para contrastar la información, se observarán,



por medio de la ficha áulica, las estrategias didácticas, los recursos empleados y el entorno creado por las docentes en su práctica diaria.

En vista de que no se realizará experimentación ni manipulación de variables, no se ha considerado el consentimiento informado.

3.1.5. Validez y confiabilidad.

En esta investigación cualitativa los procesos de validez y confiabilidad se abordaron considerando los tres criterios propuestos por Hernández *et al.* (2010): i) dependencia: control de los sesgos que podrían haber sido introducidos por la investigadora durante la tarea en el campo y el análisis; ii) credibilidad: la captación por parte de la investigadora del significado cabal de las experiencias y percepciones de docentes y administrativas; iii) confirmación: a través de la minimización de los sesgos, tendencias y prejuicios de la propia investigadora.

A su vez, con la pretensión de alcanzar un alto rigor científico y ético, se les proporcionó a las docentes y administrativas (sujetos de estudio), el análisis y la discusión de los resultados obtenidos de las entrevistas y grupo focal, de modo que cada una corroborase la veracidad de la información analizada.

3.1.6. Análisis de la información.

Para el análisis de la información se empleó el programa de análisis hermenéutico Atlas ti®, el mismo que permitió el tratamiento sistemático de cada una de las entrevistas y del contenido obtenido del grupo focal. Se establecieron unidades de análisis, las que se codificaron en distintas categorías a través del programa de análisis hermenéutico Atlas ti, gracias al cual se encontraron vinculaciones, nexos y asociaciones entre los distintos códigos.

A continuación, en la tabla se presenta la definición de todos los códigos a ser analizados:

Tabla 2
Definiciones de códigos

N°	Códigos	Definición	Instrumento
1	<i>Recursos empleados para estrategias didácticas</i>	Identificación de los recursos didácticos, materiales y humanos de los que disponen las docentes en ADINEA durante la aplicación de estrategias didácticas.	Entrevista y grupo focal a docentes y administrativas de ADINEA
2	<i>Estrategias didácticas y pedagógicas desarrolladas por la docente</i>	Cada una de las estrategias didácticas puestas en prácticas en el aula por parte de las participantes.	Entrevista y grupo focal a docentes y administrativas de ADINEA
3	<i>Estrategias didácticas aplicadas por las docentes de ADINEA para el desarrollo del pensamiento creativo.</i>	Estrategias didácticas que, a criterio de las participantes, contribuyen al desarrollo del pensamiento creativo de los niños con NEE que asisten a ADINEA.	Entrevista y grupo focal a docentes y administrativas de ADINEA
4	<i>Aspectos claves para el trabajo en niños con NEE</i>	Aquellos elementos, contenidos y aspectos que, a criterio de las docentes, resultan decisivos para el trabajo pedagógico con niños con NEE.	Entrevista y grupo focal a docentes y administrativas de ADINEA
5	<i>Barreras para implementar estrategias didácticas que desarrollan el</i>	Las limitaciones que, a criterio de las entrevistadas, se constituyen en dificultades durante la aplicación de estrategias didácticas para el desarrollo del	Entrevista y grupo focal a docentes y administrativas de ADINEA

	<i>pensamiento creativo en niños con NEE</i>	pensamiento creativo con los niños con NEE.	
6	<i>Concepciones de las docentes y directivos sobre educación especial</i>	Todas aquellas definiciones, percepciones y concepciones teóricas y prácticas que las participantes tienen respecto a la educación especial.	Entrevista y grupo focal a docentes y administrativas de ADINEA
7	<i>Tema de tesis de graduación</i>	El título de la investigación realizada por las participantes para su graduación, la que permite adquirir una visión general sobre sus intereses intelectuales y pedagógicos.	Entrevista y grupo focal a docentes y administrativas de ADINEA
8	<i>Teorías y autores que sustentan estrategias didácticas</i>	Conocimiento respecto a aquellas teorías pedagógicas y autores que sustentan el accionar educativo de las participantes y que permiten identificar las bases conceptuales subyacentes a las estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento creativo.	Entrevista y grupo focal a docentes y administrativas de ADINEA
9	<i>Concepciones sobre el pensamiento creativo</i>	Todas aquellas definiciones, percepciones y concepciones teóricas y prácticas que las participantes tienen respecto al pensamiento creativo y que podrían tener relación con otras dimensiones de la práctica educativa.	Entrevista y grupo focal a docentes y administrativas de ADINEA
10	<i>Autopercepción de las docentes y administrativas como personas creativas</i>	La autopercepción que las participantes tienen de sí mismas como individuos creativos resulta decisiva durante la implementación de estrategias didácticas que desarrollan el pensamiento creativo.	Entrevista y grupo focal a docentes y administrativas de ADINEA



11	<i>Caracterización de un estudiante creativo</i>	Aquellas características que, a criterio de las participantes, hacen de un niño un individuo creativo y que se constituyen en el punto de partida para desarrollar procesos creativos.	Entrevista y grupo focal a docentes y administrativas de ADINEA
12	<i>Pensamiento creativo y su relación con otros modelos pedagógicos</i>	Refiere a la relación que la concepción que las participantes tienen sobre el pensamiento creativo podría tener con los modelos pedagógicos implementados en la institución educativa. Esta relación permite identificar las bases teóricas subyacentes a las concepciones sobre creatividad de las participantes.	Entrevista y grupo focal a docentes y administrativas de ADINEA
13	<i>Importancia otorgada por docentes y administrativas al pensamiento creativo</i>	La importancia que las participantes otorgan a la creatividad explicaría el involucramiento de éstas con la implementación de estrategias didácticas que fortalezcan la creatividad.	Entrevista y grupo focal a docentes y administrativas de ADINEA

Elaborado por: Nathalie Bravo

32. Análisis de resultados

3.2.1. Familia de códigos: Estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento creativo

Con la finalidad de cumplir el segundo objetivo específico del presente estudio, se procede, a continuación, a identificar las estrategias didácticas que desarrollan el pensamiento creativo en estudiantes con discapacidad intelectual en el subnivel de preparatoria en ADINEA, por parte de las docentes entrevistadas y observadas. Para ello se ha establecido a ésta como la familia de códigos que integra cada una de las variables a ser analizadas.

3.2.1.1. Recursos empleados para estrategias didácticas.

Con el código *Recursos empleados para estrategias didácticas* se han identificado las respuestas de las participantes que refieren a la identificación de aquellos recursos didácticos, materiales y humanos de los que disponen las docentes en ADINEA durante la aplicación de estrategias didácticas (gráfico 1).



Gráfico 1. Recursos empleados para estrategias didácticas

Fuente: Entrevista y grupo focal dirigido a docentes y administrativas de ADINEA

Gracias a los diálogos mantenidos, tanto en las entrevistas como en el grupo focal, se identificaron los recursos de los que disponen las docentes para su trabajo con los niños con NEE. Se los detalla a continuación:

- Grupo focal / Docente de Comprensión y Expresión Artística: “Agua, piscinas pelotas, pinturas, slime, goma, harina, maicena, o sea, todo material que se me presenta: tubos, piedras, palos.”
- Grupo focal / Directora: “Algún tipo de manualidad, que sea atractiva [...] la escuela trabaja con material reciclado.”
- Grupo focal / Docente de Expresión Corporal: “La pintura dactilar, [...] rompecabezas, [...] técnicas de manipulación, papelógrafos, marcadores, crayones, el piso, para realizar muchas actividades y el juego en rincones.”
- Grupo focal / Docente de Descubrimiento y Comprensión del Medio Natural y Cultural: “Material sensorial, piedras, coquitos [...] eso que se recoge de los árboles, tierra, arena, granos, el agua, el agua les encanta bastante, con comida traer así la licuadora, para hacer un batido traje la licuadora a la escuela, la comida que hagan ellos mismos las cosas, eh, no sé, los cuadernos, yo les hago cuadernos, utilizan así los marcadores, la goma la escarcha.”
- Grupo focal / Docente de Comprensión y Expresión Oral y Escrita: “El propio cuerpo, técnicas grafo plásticas, la tecnología.”
- Grupo Focal / Docente de Relaciones Lógico - Matemáticas: “Materiales que les llamen la atención.”

Con base en las respuestas dadas por las participantes se puede evidenciar la gran variedad de recursos de los que disponen las docentes para trabajar con los niños. El hecho de que, por parte de ciertas docentes, exista la tendencia a aprovecharse de la gran variedad de materiales a su disposición y de que no haya críticas respecto a las

limitaciones en temas de recursos, deja traslucir una actitud positiva frente a las barreras que puedan existir durante el trabajo con niños con NEE (gráfico 1).

Por otra parte, la observación áulica (ver anexo 3) permitió a la investigadora identificar algunos de los recursos didácticos empleados por las docentes durante sus horas de clase. Se los enlista a continuación:

- Materiales educativos: pinturas, pinceles, papelotes, témperas, dátilo-pinturas, hojas de papel, cartulinas, papel celofán, y papel seda.
- Materiales para que los niños se sienten: colchonetas, alfombras, almohadones, cojines y sillas.
- Materiales varios: Medias viejas, hilos de distinto color, bufandas, prendas de vestir, palitos, piedritas, arena.
- Recursos y materiales sonoros y visuales: grabaciones, cd, spotify, YouTube, videos, películas infantiles.
- Instrumentos musicales: panderetas, flautas, tambores, rondador, guitarra.
- Plastilina, barro, arcilla, algodones, gomas.
- Materiales naturales: plantas, semillas, frutos, hojas, granos, raíces.
- Juguetes: pelotas, muñecos, títeres, marionetas, la cuerda, trompo y canicas.

Tanto las respuestas dadas por las entrevistadas como la observación a la práctica diaria, permiten constatar que las docentes no solamente hacen uso de los materiales y recursos didácticos que la institución les proporciona, sino que ellas mismas traen de sus propios hogares los materiales necesarios, o, en su defecto, los adquieren por cuenta propia, sea comprándolos o recolectándolos en el patio o camino al centro educativo. Lo que puede colegirse de este apartado es que la variedad en el uso de materiales y recursos didácticos caracteriza a la práctica docente en ADINEA.

3.2.1.2. Estrategias didácticas y pedagógicas desarrolladas por los docentes.

Bajo el código *Estrategias didácticas y pedagógicas desarrolladas por la docente* se han identificado las respuestas de las participantes que refieren puntualmente a cada una de las estrategias didácticas puestas en prácticas en el aula (gráfico 2) durante el período de estudio.

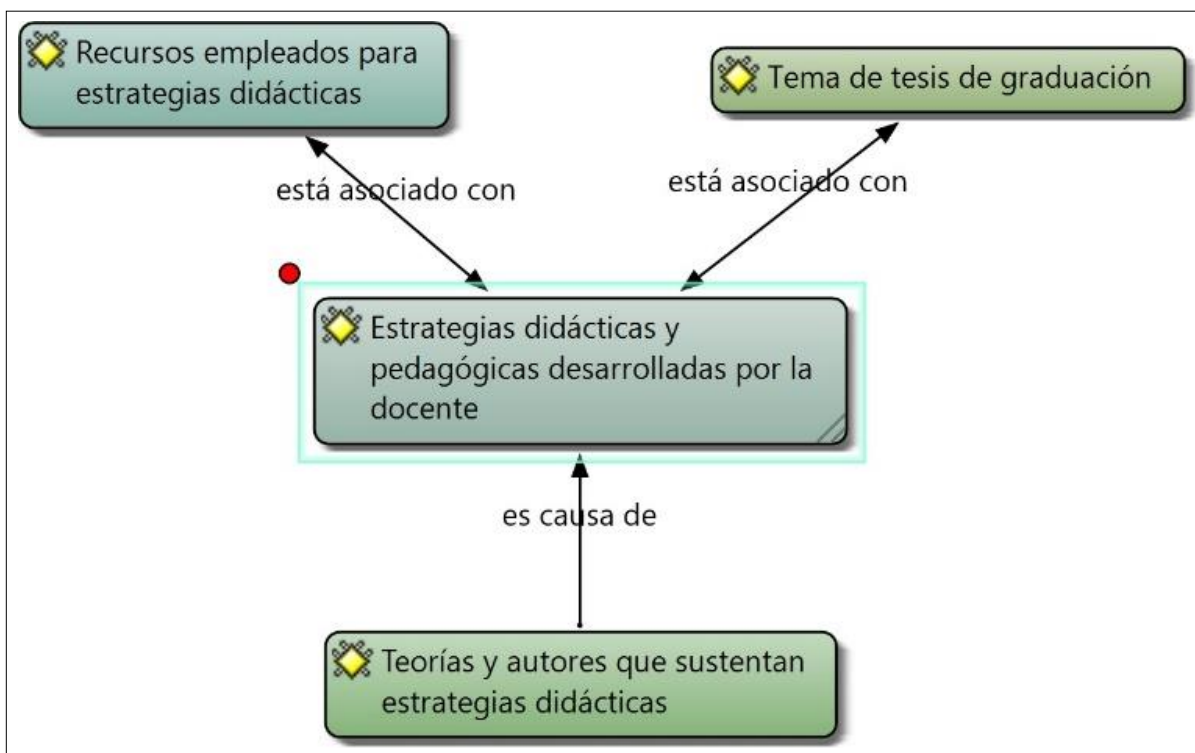


Gráfico 2. Estrategias didácticas y pedagógicas desarrolladas por la docente Fuente:

Entrevista y grupo focal dirigido a docentes y administrativas de ADINEA

Con base en las respuestas dadas por las docentes y administrativas, se identificaron las estrategias que, en la actualidad, ellas aseguran implementar en sus clases. Son aquellas estrategias generales y no, exclusivamente, las que buscan desarrollar el pensamiento creativo. Se las transcribe a continuación:

- Docente de Comprensión y Expresión Artística: “Aquí se hace de todo, vamos con el conductismo, vamos con el constructivismo, hay varios métodos y no me puedo centrar en uno porque son diferentes discapacidades.”

- Directora: “El juego, actividades dinámicas, la creatividad, la motivación a los estudiantes.”
- Subdirectora: “Pintamos cajas para Navidad utilizamos todo lo que es el material reciclado. Yo trabajo muchísimo con material reciclado lo que es latas, cajas de leche, diferentes objetos [...] parece basura, pero yo todo eso reutilizo y hago cosas para vender, incluso.”
- Docente de Expresión Corporal: “El juego, porque los niños aprenden jugando, actividades lúdicas, creativas, no centrarse solamente a la mesa a la silla sino en diferentes actividades que les permitan desarrollar, sobre todo, los procesos cognitivos.”
- Docente de Expresión Corporal: “Las clases son dinámicas, los niños se sienten a gusto, yo los hago sentir como si fuera éste su segundo hogar, les pongo límites, las reglas son bien establecidas, [...] a su vez, generalmente les doy un abrazo, les digo que los quiero mucho, les motivo en todas la tareas, les digo que todos lo hicieron bien, les doy un aplauso y les motivo a realizar cualquier actividad.”
- Docente de Entorno Natural: “Les pongo la agenda con ayuda de pictogramas y pongo la información que el niño va a hacer, supuestamente, durante todo el día, después se realiza lo que es el clima con una canción, se dibuja el sol o las nubes.”
- Grupo focal / Docente de Comprensión y Expresión Artística: “Si le quiero enseñar ‘frío caliente’, les hago coger un helado, y un cubito con un poco de agua caliente, [...] que toque el uno y que toque el otro, para que sepan y tengan la sensación, [...] si voy a enseñar el color verde, salgo al patio, los hago coger el llano, arrancar el llano [...] aprenden con el color.”

Las estrategias didácticas y pedagógicas desarrolladas por las docentes son muy dependientes de las teorías y corrientes seguidas por ellas (gráfico 2). De tal manera, el

constructivismo y el enfoque natural son los modelos que más influyen en cada una de las estrategias didácticas implementadas, las que van desde el uso de material exclusivamente diseñado para su uso pedagógico, como recursos provistos por el propio entorno natural. A su vez, la experimentación directa con objetos que representan las características que se pretende enseñar a los niños es una de las acciones a las que mayormente recurren las docentes.

Por su parte, la observación áulica (ver anexo 3) desarrollada por la investigadora a la práctica docente en ADINEA permitió identificar de manera directa las estrategias didácticas que las docentes, de manera general, aplican en su accionar pedagógico diario. Se las detalla a continuación:

- Estrategia de trabajo por rincones: para lo cual la docente establece 3 instantes: i) elección del rincón, ii) elección de la actividad y iii) finalización de la actividad. Durante la observación áulica se constató que la estrategia del trabajo por rincones sirvió para aplicar actividades que permitan el favorecimiento de experiencias motrices, motricidad gruesa, la manipulación plástica, tanto libre como guiada, fortalecer la experimentación con objetos físicos y el conocimiento de los seres vivos y de la naturaleza, en general.
- Estrategia granja – escuela: se ha clasificado bajo este término a todas aquellas actividades que buscaron introducir a los estudiantes en la observación directa de las diferentes especies de animales y plantas. Por ejemplo, una de las actividades que están dentro de la estrategia granja – escuela fue la simulación de trabajos agrícolas desarrollada por una de las docentes.
- Estrategias narrativas: Se pudo observar que una de las docentes, a partir del garabateo controlado, motivó a un grupo reducido de estudiantes a inventar su propia narración, la que fue contada oralmente al resto de la clase. Debido a las

características cognitivas de los estudiantes del subnivel preparatoria de ADINEA les imposibilitan cumplir ciertas actividades, muchas de las estrategias implementadas sólo son realizadas por un grupo reducido de estudiantes.

- Otra estrategia didáctica que utilizó una narración y que fue registrada por la investigadora a través de la ficha de observación áulica, fue la de motivar a los estudiantes a inventar el final de una historia a partir de la lectura de un cuento por parte de la docente. Se constató que únicamente uno de los estudiantes logró desarrollar dicha actividad.
- Estrategia de recuperación de percepción individual: estas estrategias fueron aplicadas por un par de docentes con la finalidad de que los niños describiesen sus vivencias, opiniones y sentimientos. Parte de este tipo de estrategias estarían los paseos, visitas y excursiones realizados por las docentes. Así mismo la experimentación con distintas texturas, temperaturas, colores, sonidos, caracterización de los objetos, etc.
- Estrategias de descubrimiento e indagación: Una de las docentes suele realizar indagaciones con sus estudiantes respecto al entorno inmediato que les rodea, para lo cual se les plantea preguntas respecto a los elementos que se encuentran al interior del aula, afuera de ésta. Así mismo, les ayuda a que indaguen sobre los elementos y objetos que existen en el entorno mediato e inmediato de sus hogares.

Las estrategias identificadas permiten adquirir cierta idea del contexto general en que se desarrolla la práctica educativa de las docentes investigadas. Son estrategias didácticas generales, cuyo propósito es afianzar los procesos de aprendizaje de los niños que asisten a ADINEA; por su parte, aquellas estrategias puntuales que buscan el desarrollo específico del pensamiento creativo en los niños con NEE serán abordadas en el siguiente punto.

3.2.1.3. Estrategias didácticas aplicadas por las docentes de ADINEA para el desarrollo del pensamiento creativo.

Con el código *Estrategias didácticas aplicadas por las docentes* se han identificado las respuestas de las participantes que refieren a todas las estrategias didácticas que, a su criterio, contribuyen al desarrollo de la creatividad de los niños con NEE que asisten a ADINEA (gráfico 3).

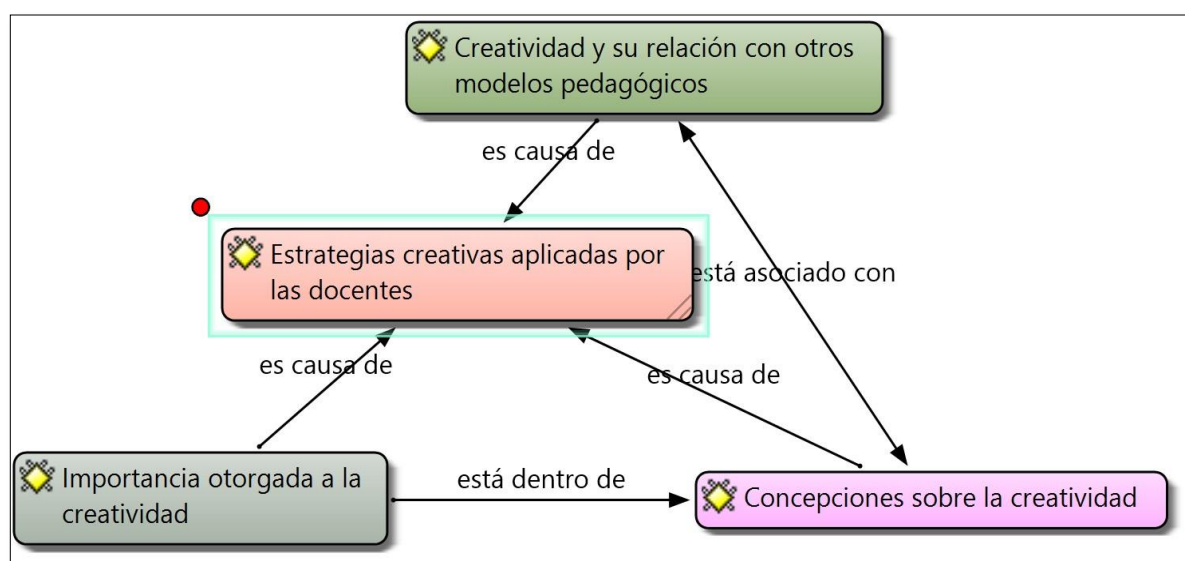


Gráfico 3. Estrategias creativas aplicadas por las docentes

Fuente: Entrevista y grupo focal dirigido a docentes y administrativas de ADINEA

Por su parte, consultadas las participantes sobre cuáles son las estrategias creativas que actualmente se aplican en ADINEA para el desarrollo del pensamiento creativo, éstas fueron sus respuestas:

- Docente de Comprensión y Expresión Artística: “tapar mi espejo, hacer que sea un pizarrón inmenso que puedan estar pintando y borrando, tapar la alfombra con plástico para que puedan revolcarse y votar todo lo que puedan.”

- Docente de Comprensión y Expresión Artística: “Uno tiene a un rato con una voz, al otro rato con otra voz, al otro rato con un sonido, con otro sonido o movimiento para que vuelvan a adquirir esa atención que uno quiere para dar una clase.”
- Docente de Comprensión y Expresión Artística: “Les doy un lápiz, un marcador y el pizarrón, lo rayan todo, me acomodan los juguetes...”
- Directora: “Sí, yo creo que más les llama a ellos la parte plástica, el arte.”
- Subdirectora: “Había una chica que se llamaba Sofía y ella tenía una creatividad para decorar; yo le decía: tú te encargas de eso, tú adorna, decora como tú quieras. Eso es creatividad; pienso que hay que darles la oportunidad a los chicos.”
- Docente de Expresión Corporal: “las actividades lúdicas, actividades innovadoras, creativas; yo pienso que una de las actividades que bastante les ayuda a ellos, es el uso de las TICS que quisiera que se fomentara aquí, porque hay múltiples actividades en las que se puede fomentar lo que es el área de Ciencias Naturales, de Lengua, de Matemática.”
- Docente de Entorno Natural: “Se propone material que sea novedoso, colorido, de diferentes texturas, algo fuera de lo común. No solo papel y lápiz, eso tiene que olvidarse; por ejemplo, traerle gelatina.”
- Docente de Relaciones Lógico-Matemáticas: “Dejarles que ellos mismos lo hagan solos; cuando me preguntan qué más, cuando tienen que hacer algo solos, ellos mismos proponen estrategias para implementar...”
- Grupo focal / Docente de Comprensión y Expresión Artística: “Trabajar con los chicos con diferentes materiales, trabajar con los chicos en diferentes aspectos [...] en lugares que no sean el aula, afuera, en el arenero, en la cancha. Permitirles, incluso, manchar las paredes para que ellos puedan desarrollar y ver qué es lo que pueden hacer.”

- Grupo focal / Docente de Comprensión y Expresión Artística: “Permitirles que sean libres, que jueguen, que pinten, que rayen, que manchen; que se descubran ante ellos mismos, no ponerles un límite, [...] no un juego autoritario, permitirles que vayan desarrollando poco a poco.”
- Grupo focal / Directora: “La motivación.”
- Grupo focal / Directora: “La parte del juego; por ejemplo, si quiero enseñar a los niños colores empiezo con una canción o una ronda que les llegue.”
- Grupo focal / Subdirectora: “El juego es la base.”
- Grupo focal / Docente de Expresión Corporal: “Lo lúdico les permite expresar, sentir, manipular, experimentar. Les permite desarrollar un sinnúmero de destrezas; por ejemplo, yo uso la expresión corporal. También hacemos muchas actividades en el piso y ellos libremente, a través de la pintura dactilar y, sobre todo, las técnicas grafo-plásticas, expresan muchísimo.”
- Grupo focal / Docente de Comprensión y Expresión Oral y Escrita: “El juego y arte, ambientes o rincones, expresión libre, etc.”
- Grupo Focal / Docente de Relaciones Lógico - Matemáticas: “Darles libertad para que ellos elijan lo que desean utilizar, aparte también es el hecho de motivarles y también hacerles jugar que de hecho sea algo relajante.”

Una constante presente en muchas de las respuestas dadas por las participantes, fue el señalamiento de que ellas les otorgan gran libertad a sus estudiantes al momento de desarrollar las actividades. Esto deja entrever que la libertad es una de las características que atribuyen al pensamiento creativo que se pretende desarrollar. A su vez, las actividades lúdicas, ingeniosas y el trabajo con una gran diversidad de materiales son estrategias recurrentes entre las docentes de ADINEA.

Por su parte, la observación áulica llevada a cabo por la investigadora (ver anexo 3) permitió identificar cuáles son las estrategias didácticas enfocadas en el desarrollo del pensamiento creativo que las docentes ejecutan en su práctica pedagógica diaria. Estas son las identificadas:

- Experimentación por medio de la manipulación de materiales y a través de la mixtura de colores.
- Discriminación de sonidos onomatopéyicos y diferenciación de los sonidos de la naturaleza de sonidos artificiales: para ello una de las docentes aplicó la actividad “La canción del lagarto y el gorila”, la cual consistía en una melodía pegajosa, donde en ciertos pasajes la docente debía imitar los sonidos de los dos animales y de otros descritos en el título.

3.2.2. Familia de códigos: Concepciones sobre la educación especial

Con la finalidad de adquirir una visión general de las concepciones que sobre la educación especial tienen las docentes y administrativas de ADINEA se ha establecido a ésta como la familia de códigos que integra cada una de las variables a ser analizadas. La incorporación de esta familia se justifica al interior de la presente investigación, en razón de que permitirá obtener una perspectiva del contexto teórico y conceptual dentro del cual están inmersas las estrategias.

3.2.2.1. Aspectos claves para el trabajo en niños con NEE

Con el código *Aspectos claves para el trabajo en niños con NEE*, se han identificado las respuestas de las participantes que refieren a aquellos elementos, contenidos y aspectos que, a criterio de las entrevistadas resultan decisivos para el trabajo pedagógico con niños con NEE (gráfico 4).

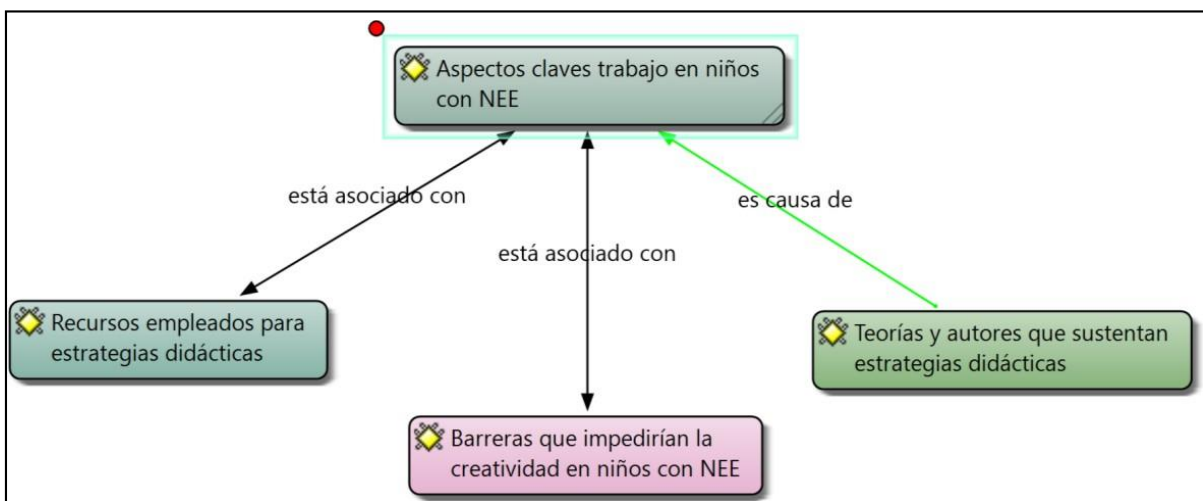


Gráfico 4. Aspectos claves para el trabajo en niños con NEE

Fuente: Entrevista y grupo focal dirigido a docentes y administrativas de ADINEA

Al momento de ser consultadas sobre cuáles consideran los aspectos claves durante el trabajo con niños con NEE, las participantes respondieron:

- Grupo focal/Docente de Comprensión y Expresión Artística: “El desarrollo del niño, su edad de desarrollo, mas no su edad cronológica, sus potencialidades... se les puede dar un refuerzo para que puedan adquirir más conocimientos.”
- Grupo focal/Directora: “...los conocimientos previos que tiene el estudiante.”
- Grupo focal/Directora: “La familia es el pilar fundamental para que el niño pueda avanzar.”
- Grupo focal/Subdirectora: “las capacidades y las necesidades de los estudiantes.”
- Grupo focal/Docente de Descubrimiento y Comprensión del Medio Natural y Cultural: “sus prioridades... sus límites... sus fortalezas y cómo es su familia también...”
- Grupo focal/Docente de Descubrimiento y Comprensión del Medio Natural y Cultural: “la atención, la conducta y la predisposición al trabajo... usted puede ver sus fortalezas, sus dificultades, las necesidades que tiene el niño, su historia clínica.”

- Grupo Focal/Docente de Relaciones Lógico - Matemáticas: “la edad de desarrollo en la que están...”

Las participantes han señalado como aspectos clave para el trabajo con niños con NEE, elementos de índole psicológica o cognitiva como: la edad evolutiva de los estudiantes, los conocimientos previos con los que cuentan o la actitud a la participación, pero también refieren cuestiones de carácter social, destacándose al involucramiento de la familia como un factor de suma importancia. Tal como se plantea en el gráfico 4, el código analizado podría asociarse con los recursos empleados para las estrategias didácticas como con las barreras que imposibilitarían la creatividad en niños con NEE; en el primer caso, porque la identificación de los aspectos clave para el trabajo con niños con NEE podría incidir en el uso de tales o cuales recursos; a su vez, en el segundo caso, las barreras serían podrían constituirse en limitaciones que influirían en el aprendizaje. Estas son suposiciones que podrían constatare en futuras investigaciones y no afirmaciones categóricas. En tal caso, si la familia es considerada un aspecto clave, su falta de involucramiento podría constituirse en una limitación.

3.2.2.2. Barreras para desarrollar procesos educativos que fortalezcan el pensamiento creativo en niños con NEE

Con el código *Barreras para desarrollar procesos educativos en niños con NEE* se han identificado las respuestas de las participantes que aluden a las limitaciones que, a su criterio, se constituyen en dificultades durante la aplicación de estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento con los niños con NEE (gráfico 5).

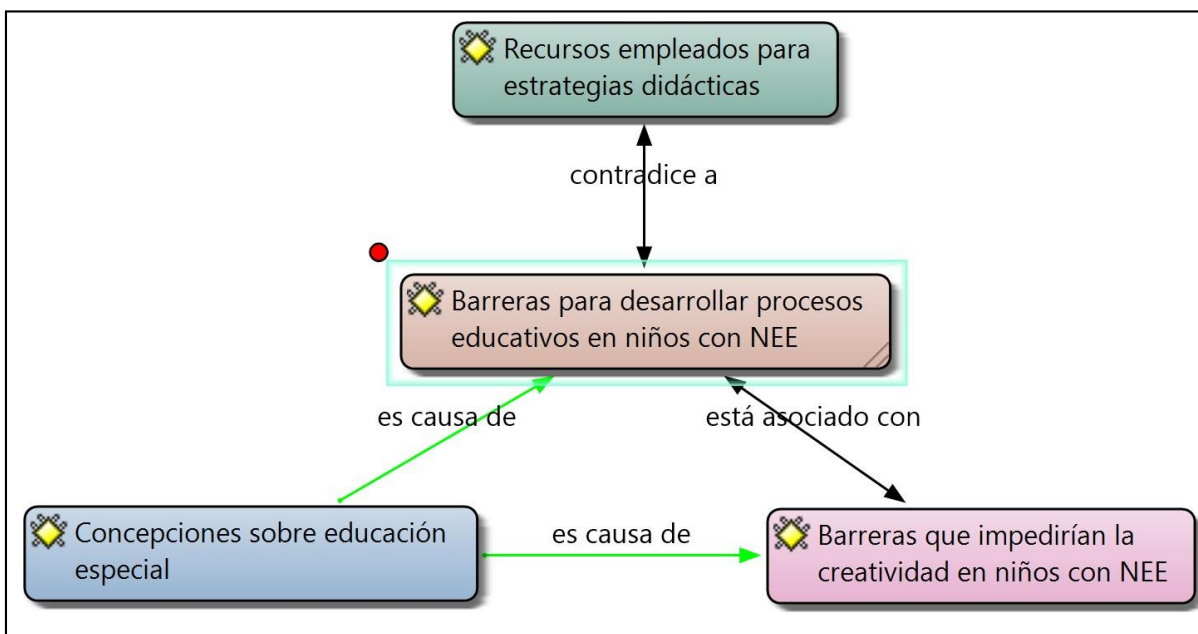


Gráfico 5. Barreras para desarrollar procesos educativos en niños con NEE Fuente:

Entrevista y grupo focal dirigido a docentes y administrativas de ADINEA

Al momento de ser consultadas sobre cuáles consideran son las barreras que impiden desarrollar procesos didácticos en niños con NEE, las participantes apuntaron a las siguientes:

- Grupo focal / Docente de Comprensión y Expresión Artística: “la rotación, tenemos muchos chicos con autismo y ellos no toleran el cambio brusco de las actividades.”
- Grupo focal / Docente de Comprensión y Expresión Artística: “hacer una planificación y una adaptación para cada uno de ellos.”
- Grupo focal / Directora: “la rotación... si falta un profesor no se puede cumplir con lo planificado.”
- Grupo focal / Subdirectora: “el sistema de rotación es un limitante para que los chicos puedan aprender... se tiene que cambiar el sistema... no es adecuado para los chicos.”
- Grupo focal / Subdirectora: “las capacidades de los chicos.”



- Grupo focal / Docente de Expresión Corporal: “hemos luchado para que se elimine el sistema de rotación.”
- Grupo focal / Docente de Expresión Corporal: “es súper difícil cambiar de una profesora a otra y volver a tener la concentración... la atención que ellos necesitan.”
- Grupo focal / Docente de Expresión Corporal: “la capacidad cognitiva de cada uno... son grupos heterogéneos.”
- Grupo focal / Docente de Comprensión y Expresión Oral y Escrita: “Las individualidades, el nivel socio-económico de los estudiantes y sus familias, la limitación de materiales, los tiempos limitados.”
- Grupo focal / Docente de Comprensión y Expresión Oral y Escrita: “Las volitivas, y la educación de los estudiantes, los padres no los educan porque creen que son discapacitados... creen que no aprenderán o que no tienen por qué hacerlo.”
- Grupo Focal / Docente de Relaciones Lógico - Matemáticas: “la rotación hace que en muchos ámbitos del desarrollo no puedan desarrollar bien sus capacidades... se van a clases en diferentes momentos... sus conocimientos se desarrollan más en el área del docente titular.”

Las respuestas enlistadas permiten identificar a la rotación como la principal barrera con la que se enfrentan las docentes en su accionar didáctico. El diálogo desarrollado permitió ahondar en la cuestión; lo que más destacan las participantes es que la rotación impide consolidar procesos de aprendizaje efectivos, la reducción del tiempo imposibilita consolidar ciertas estrategias. Como se observa en el gráfico 5, la rotación y otras barreras de tipo cognitivo, socioeconómico o volitivo se podrían llegar a constituir en limitaciones que impedirían que los recursos puestos en funcionamiento puedan cumplir sus fines didácticos y pedagógicos.

3.2.2.3. Concepciones de las docentes y directivos sobre educación especial

Con el código *Concepciones de las docentes y directivos sobre educación especial* se han identificado las respuestas de las participantes que refieren a todas aquellas definiciones, percepciones y concepciones teóricas y prácticas que se tienen respecto a la educación especial (gráfico 6).

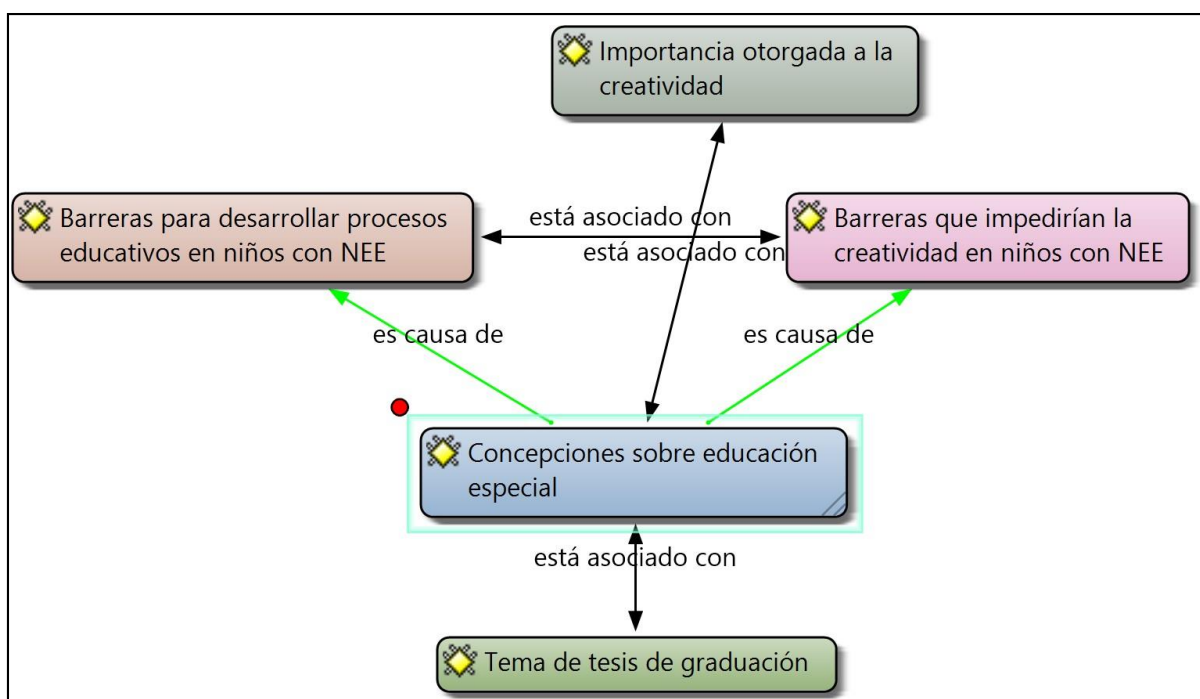


Gráfico 6. *Concepciones de las docentes y directivos sobre educación especial*

Fuente: Entrevista y grupo focal dirigido a docentes y administrativas de ADINEA

Al momento de ser consultadas sobre sus propias concepciones respecto a la educación especial, las participantes dieron las siguientes respuestas:

- Grupo focal / Docente de Comprensión y Expresión Artística: “... no sé sinceramente... de especial no tiene nada, a mi parecer.”
- Grupo focal / Directora: “Educación a personas que presenten una discapacidad, sea intelectual, en diferentes rasgos o física y psicosocial.”
- Grupo focal / Subdirectora: “Una educación diferente porque es para personas diferentes.”

- Grupo focal / Docente de Expresión Corporal: “Rama de la educación en donde uno se da cuenta, con o sin discapacidad, que se tienen necesidades educativas especiales, sea por problemas de aprendizaje, de conducta o por discapacidad; puede ser porque el entorno familiar no es el adecuado... se busca dar la respuesta más normalizada posible, para que ellos alcancen sus logros en la misma medida que los niños de educación regular.”
- Grupo focal / Docente de Descubrimiento y Comprensión del Medio Natural y Cultural: “Rama enfocada en la educación de niños con discapacidad.”
- Grupo focal / Docente de Comprensión y Expresión Oral y Escrita: “El trabajo educativo con NEE con discapacidad.”
- Grupo Focal / Docente de Relaciones Lógico - Matemáticas: “La educación que se les debe dar a niños que tienen necesidades educativas especiales, no necesariamente niños con discapacidad física o intelectual, sino hasta a niños con altas capacidades, es decir, aquellos que tienen un aprendizaje diferente a los niños regulares.”

Las respuestas de las participantes permiten constatar que, en líneas generales, se posee un conocimiento básico de la educación especial y de las necesidades que deben satisfacerse con estas; sin embargo, una de las participantes se mostró escéptica con los logros alcanzados en la práctica pedagógica en ADINEA. La importancia de una concepción amplia y optimista sobre la educación especial reside en que, a partir de ella, se configurarían otros aspectos como la importancia que se le otorga a la creatividad o la consolidación de barreras que impidan el trabajo creativo (gráfico 6).

3.2.2.4. *Conocimiento y preparación académica en educación especial*

Con el código *Conocimiento y preparación académica en educación especial* se han agrupado las respuestas de las participantes que refieren al título de la investigación realizada por las participantes para su graduación, así como las decisiones detrás de la selección del mismo, lo cual permite adquirir una visión general sobre sus intereses intelectuales y pedagógicos (gráfico 7).

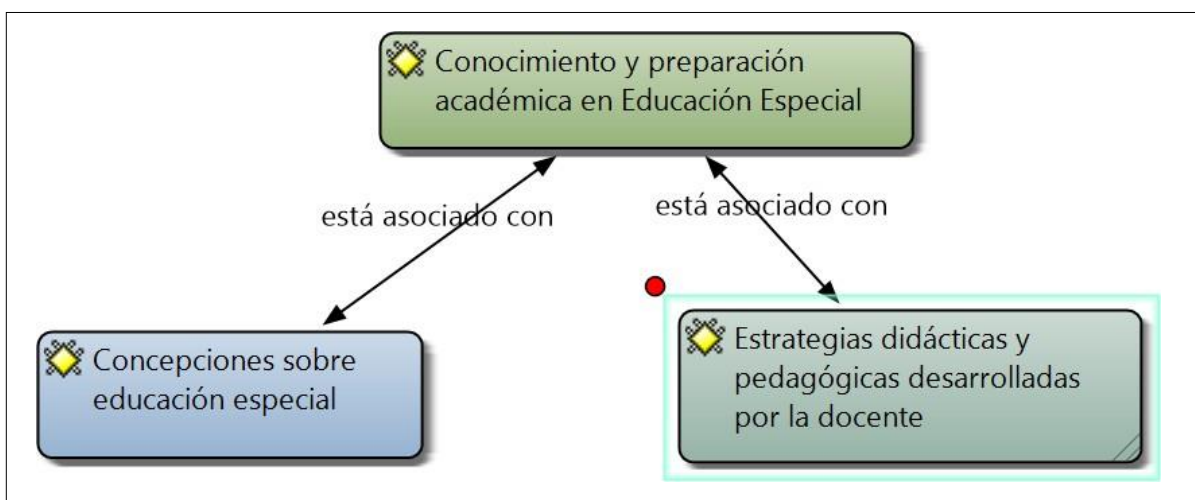


Gráfico 7. Conocimiento y preparación académica en Educación Especial

Fuente: Entrevista y grupo focal dirigido a docentes y administrativas de ADINEA

Al momento de ser consultadas sobre el tema sobre el que trataron sus investigaciones para graduarse, las participantes dieron los siguientes títulos:

- Docente de Comprensión y Expresión Artística: “Equipamiento de los centros de desarrollo infantil... en ese entonces tenía más de 2000 horas de trabajo comunitario. Escogí ese tema porque al ser practicantes de estimulación temprana íbamos a los diferentes centros y veíamos las falencias que tenían, particularmente en materiales didácticos, equipamientos o infraestructura.”
- Directora: “Conocer el nivel de desarrollo psicomotor de una comunidad de Azogues, tema que escogí por la factibilidad que me proporcionaba el trabajar con

una compañera. Me interesaba conocer si los niños del campo tenían las mismas oportunidades que los niños de la ciudad. Era un estudio comparativo.”

- Subdirectora: “Prevención primaria de discapacidades... justamente estuve haciendo un proyecto sobre prevención de discapacidades.”
- Docente de Expresión Corporal: “Inclusión educativa para personas con discapacidad en escuelas regulares.”
- Docente de Entorno Natural: “Estudio de caso de dos niños con autismo de alto funcionamiento y de bajo funcionamiento, vi la necesidad de plantear un estudio de caso para que ellos puedan mejorar sus aprendizaje y sus vidas.”
- Docente de Relaciones Lógico-Matemáticas: “Estimulación Intrauterina; hice prácticas en neonatología y me gustó.”

Los títulos referidos por las docentes permiten constatar que, entre la mayoría de las participantes, los temas relacionados a la discapacidad o a la inclusión fueron los recurrentes, lo que confirma un conocimiento, no sólo práctico sobre este campo educativo, sino también teórico. Esto resulta decisivo pues, tal como se sugiere en el gráfico 7, el conocimiento académico tendría una relación con las estrategias didácticas que las docentes ponen en práctica durante sus clases.

3.2.2.5. Teorías y autores que sustentan estrategias didácticas.

Con el código *Teorías y autores que sustentan estrategias didácticas* se han identificado las respuestas de las participantes que refieren al conocimiento respecto a aquellas teorías pedagógicas y autores que sustentan su accionar educativo y que permiten identificar las bases conceptuales subyacentes a las estrategias didácticas y creativas (gráfico 5).

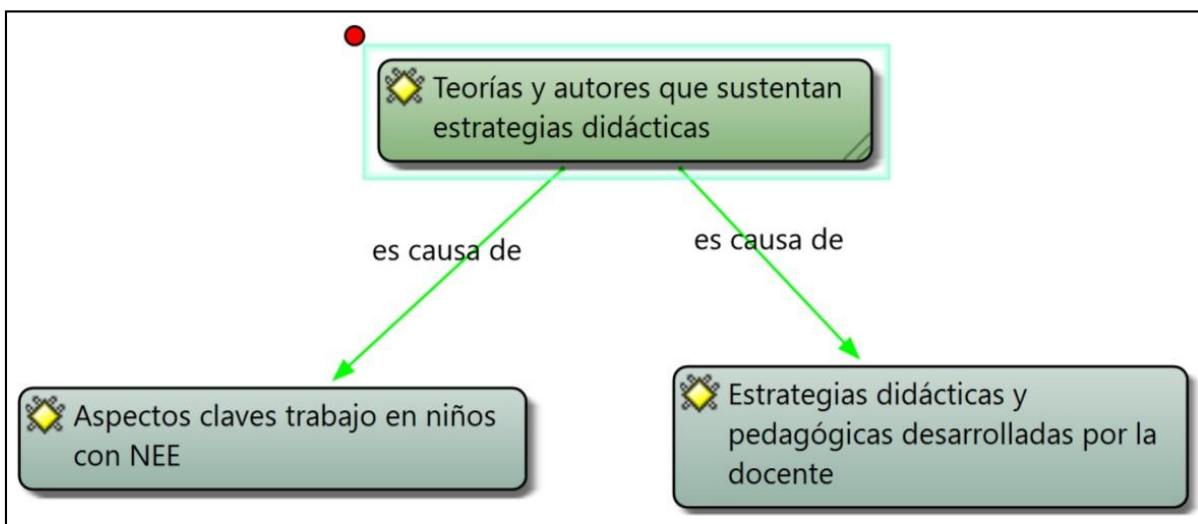


Gráfico 8. Teorías y autores que sustentan estrategias didácticas

Fuente: Entrevista y grupo focal dirigido a docentes y administrativas de ADINEA

Consultadas las participantes respecto a las teorías y autores que sustentan sus estrategias didácticas, respondieron:

- Grupo focal / Docente de Comprensión y Expresión Artística: “Montessori, uno de los más afines conmigo; él habla sobre el ecologismo, que es la parte en que los niños descubren según su experiencia y su vivencia.”
- Grupo focal / Subdirectora: “María Montessori, Vygotski también.”
- Grupo focal / Docente de Expresión Corporal: “Ausubel, Vygotski y Montessori.”
- Grupo focal / Docente de Descubrimiento y Comprensión del Medio Natural y Cultural: “Montessori, Paulo Freire, todos los de las teorías del aprendizaje, Pavlov, Skinner, otras personas. También revisiones bibliográficas, diversos temas sobre autismo, pedagogía o neurociencias.”
- Grupo focal / Docente de Comprensión y Expresión Oral y Escrita: “Ausubel, Freire, Vygotski, Feuerstein, Montessori, De Bono, Gardner...”
- Grupo Focal / Docente de Relaciones Lógico - Matemáticas: “Realmente no conozco ningún autor.”

En líneas generales, se puede constatar que los autores y las teorías más referidas por las docentes son las pertenecientes a la corriente constructivista, lo que implica que en la práctica las docentes y administrativas desarrollan procesos educativos donde los estudiantes son partícipes de la construcción de su propio conocimiento; sin embargo, cabría preguntarse cómo estrategias horizontales, que centran el esfuerzo pedagógico en los estudiantes y no en el maestro, pueden resultar efectivas durante el trabajo con niños con NEE.

3.2.3. Familia de códigos: Concepciones sobre el pensamiento creativo

Con la finalidad de adquirir una visión general de las concepciones que sobre el pensamiento creativo tienen las docentes y administrativas de ADINEA se ha establecido a ésta como la familia de códigos que integra cada una de las variables a ser analizadas.

3.2.3.1. Concepciones sobre la creatividad

Bajo el código *Concepciones sobre la creatividad* se han identificado las respuestas de las participantes que refieren a todas aquellas definiciones, percepciones y concepciones teóricas y prácticas que tienen respecto al pensamiento creativo en general y que podrían tener relación con otras dimensiones de la práctica educativa (gráfico 9).

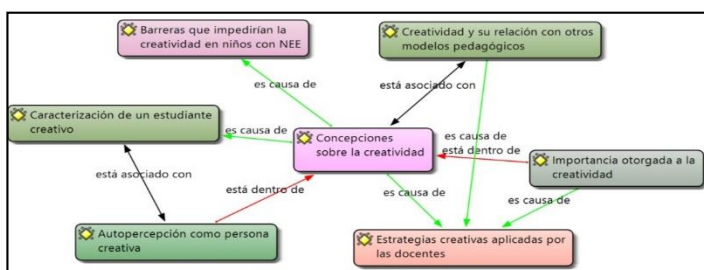


Gráfico 9. Concepciones sobre la creatividad

Fuente: Entrevista y grupo focal dirigido a docentes y administrativas de ADINEA



Al momento de solicitárseles dar una definición de pensamiento creativo, las participantes dieron las siguientes respuestas:

- Docente de Comprensión y Expresión Artística: “Es el modo que tiene uno de expresarse, de demostrar sus sentimientos sus emociones, su modo de aprender y de adquirir experiencias.”
- Directora: “Encontrar nuevas metodologías, instrumentos estrategias para lograr un objetivo.”
- Directora: “el pensamiento creativo es un punto fundamental, pues a través de aquel el docente puede llegar un poco más al estudiante.”
- Subdirectora: “Todas las personas podemos crear muchas cosas [...] a nuestros estudiantes también deberíamos darles la oportunidad de crear [...] de no darles haciendo nosotros [...] que ellos elaboren con sus propias manos lo que ellos quieran hacer.”
- Subdirectora: “Lo que yo puedo hacer con mis manos, aquello que yo puedo crear con diferentes materiales que estén a mi alcance.”
- Docente de Expresión Corporal: “[...] los niños aprenden a resolver conflictos, la resolución de problemas y eso les ayuda eso en diferentes áreas.”
- Docente de Expresión Corporal: “Manera en que usted puede buscar ideas innovadoras, ideas nuevas para [...] hacer una clase nueva, diferente, que permita conseguir respuestas adecuadas [...], utilizando [...] material a su alcance, no necesariamente con cosas costosas.”
- Docente de Entorno Natural: “Conjunto de todas la habilidades que tiene el sistema nervioso, la forma en que uno las emplea; la iniciativa, cómo hacer que nazcan nuevas propuestas, cómo afrontar aquello con todos los sentidos y con el aprendizaje previo...”

- Docente de Entorno Natural: “La forma como el cerebro llega a relacionar tantas experiencias previas; hay cosas nuevas que se puede llegar a hacer para solucionar alguna cosa o para proponer algo.”
- Docente de Relaciones Lógico-Matemáticas: “Dejar que los chicos desarrollen sus capacidades, y que sean ellos mismos los que creen su aprendizaje mediante actividades didácticas.”
- Grupo focal / Directora: “Sí se puede desarrollar el pensamiento creativo, obviamente con guía del docente y también dejando que el estudiante libre se motive.”
- Grupo focal / Directora: “Ver primero las características del estudiante, lo que sería fundamental; luego ver el nivel de discapacidad que tiene el estudiante, con el objetivo de plantear propuestas e iniciativas que ayuden a conseguir los objetivos.”
- Grupo focal / Docente de Descubrimiento y Comprensión del Medio Natural y Cultural: “no todas las personas son creativas ni tienen un pensamiento creativo.”
- Grupo focal / Docente de Comprensión y Expresión Oral y Escrita: “el ser humano no presenta un pensamiento inflexible, es capaz de aprender y adaptarse, para ello requiere conocer y adquirir herramientas.”

Tal como se observa en el gráfico 9, las concepciones que sobre el pensamiento creativo poseen las docentes y administrativas se encuentran ampliamente entrelazadas con otros aspectos relacionados al proceso de enseñanza – aprendizaje, de los que cabe destacar tres, pues estos pueden ser interpretados como resultados o efectos de tales concepciones: i) la caracterización de un estudiante que emplea el pensamiento creativo, ii) las barreras que impiden el desarrollo de la creatividad con niños con NEE y iii) las

estrategias para desarrollar el pensamiento creativo de niños con NEE, tema central de la presente investigación.

De ahí que si existen docentes que consideran que el pensamiento creativo es una facultad humana presente en todos los individuos, es más probable que se muestren abiertos para implementar estrategias didácticas que lo fomenten entre los estudiantes, que aquellas otras que poseen una visión más reduccionista al respecto.

3.2.3.2. *Autopercepción de las docentes y administrativas como personas creativas*

Con el código *Autopercepción de las docentes y administrativas como personas creativas* se han identificado las respuestas de las participantes que refieren a la autopercepción que las participantes tienen de sí mismas como individuos creativos, perspectiva que resulta decisiva durante la implementación de estrategias didácticas promulgadoras del pensamiento creativo (gráfico 10).

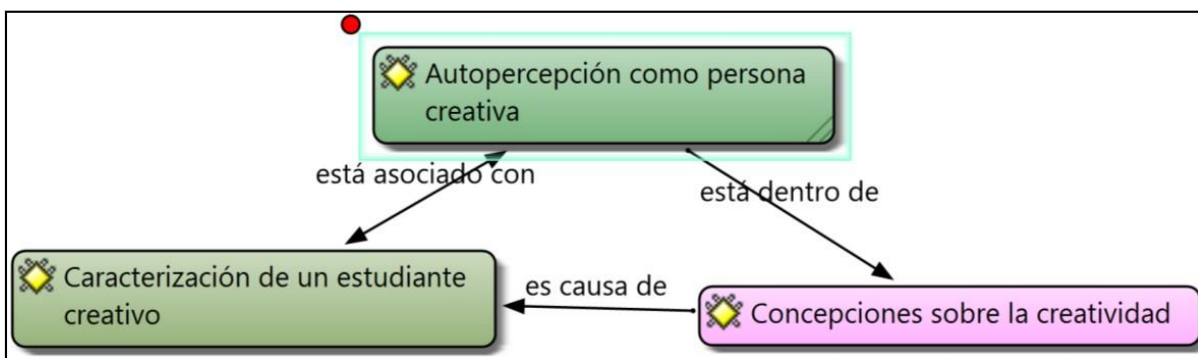


Gráfico 10. Autopercepción de las docentes y administrativas como personas creativas

Fuente: Entrevista y grupo focal dirigido a docentes y administrativas de ADINEA

Las participantes fueron consultadas sobre la percepción que tienen sobre sí mismas como personas creativas. Sus respuestas se transcriben a continuación:

- Docente de Comprensión y Expresión Artística: “Sí, cada vez voy buscando nuevas maneras [...] según el caso en que me encuentre [...] voy buscando cómo

demostrar a ese niño que sí puede, para mí el ‘no puedo’ es una palabra que no existe, todos pueden.”

- Directora: “me gusta hacer, lo que no soy es hábil, pero me gusta hacer cosas que sean creativas, llamativas para los estudiantes, me gusta el dibujo.”
- Docente de Expresión Corporal: “Cuando entré a estudiar esta carrera no me consideraba una persona creativa, en la actualidad tampoco considero que soy una persona totalmente creativa”.
- Docente de Entorno Natural: “Sí me considero creativa [...] siempre busco otras cosas que sean diferentes, [...] no me importa si los niños se ensucian pero tienen que disfrutar, y aprender de diferentes formas de diferentes sensaciones y con cosas que les agradan.”
- Docente de Relaciones Lógico-Matemáticas: “Sí soy una persona creativa; sin embargo, a veces me cuesta... tengo que investigar para seguir teniendo, incluso yo, pensamiento creativo.”

Las respuestas de las docentes permiten entrever que se perciben a sí mismas como seres creativos, lo que al momento de relacionarse con las concepciones que poseen respecto al pensamiento creativo ubicarían a la autopercepción como parte de esta familia de códigos. Tal como se evidenció en las respuestas anteriores, el hecho que muchas de las docentes entrevistadas consideren que la creatividad es un atributo de todos los individuos podría tener ciertas implicaciones, entre ellas, que ellas también lo son. De ahí que estas respuestas estén asociadas con la manera en que los estudiantes también son caracterizados como individuos creativos.

3.2.3.3. Barreras que impedirían la creatividad en niños con NEE.

Con el código *Barreras que impedirían la creatividad en niños con NEE* se han identificado las respuestas de las participantes que refieren a las limitaciones y restricciones que, a su criterio, imposibilitan el desarrollo del pensamiento creativo con niños con NEE, las que pueden ser materiales, psicológicas o culturales (gráfico 11).

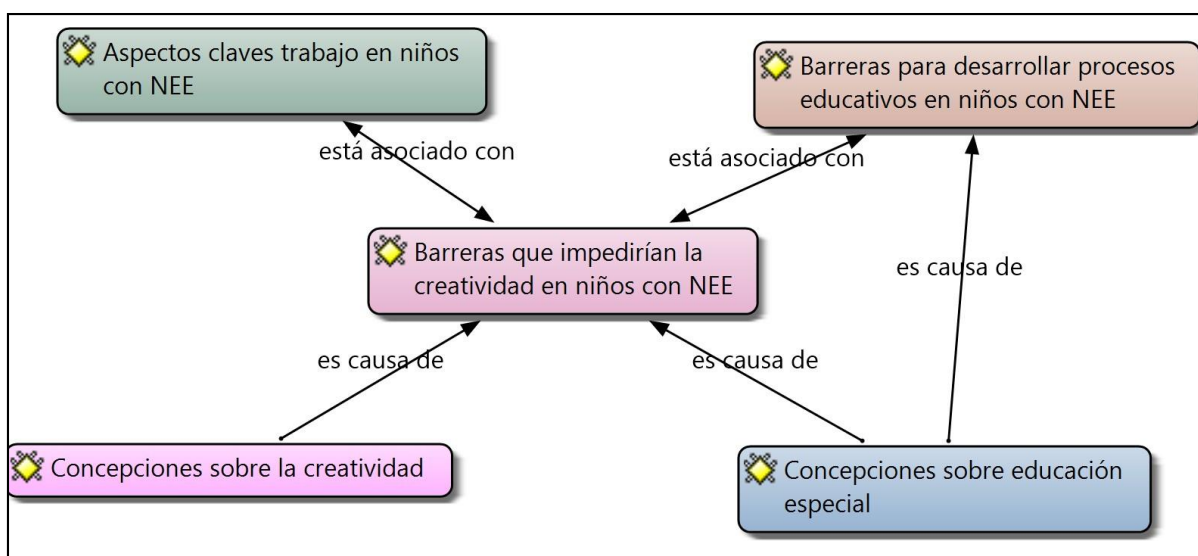


Gráfico 11. Barreras que impedirían la creatividad en niños con NEE

Fuente: Entrevista y grupo focal dirigido a docentes y administrativas de ADINEA

Consultadas sobre cuáles son las barreras que, a su criterio, obstaculizan el desarrollo del pensamiento creativo en los niños con NEE, las participantes señalaron las siguientes:

- Docente de Comprensión y Expresión Artística: “La falta de atención de los padres, la falta de apoyo [...] les dan la Tablet, el celular, la televisión, con tal de que no les molesten [...] no les permiten desarrollar la creatividad.”
- Subdirectora: “[...] el que nosotros creamos que ellos no son capaces de hacer por ellos solos, entonces sí les damos esa oportunidad [...] que ellos también empiecen a crear, que [...] comiencen a hacer las cosas diferentes, porque hay muchos chicos que son creativos.”



- Subdirectora: “Nuestros estudiantes necesitan que les demos una pauta [...] porque por sí solos no podrían.”
- Docente de Expresión Corporal: “el uso limitado del material didáctico.”
- Docente de Entorno natural: “La conducta y también el apoyo en casa.”
- Docente de Relaciones Lógico-Matemáticas: “El miedo a no poder.”
- Grupo focal / Docente de Comprensión y Expresión Artística: “La mayor dificultad que tengo es hacer una planificación y una adaptación para cada uno de los niños.”
- Grupo focal / Docente de Comprensión y Expresión Artística: “Los padres no hacen nada, no les interesa; mientras sus niños estén aquí y no sean agredidos, ellos se dan por satisfechos.”
- Grupo focal / Docente de Expresión Corporal: “Si no hay un compromiso usted puede aquí matarse trabajando con tal o cual método, pero si ellos no se comprometen ni apoyan, de nada sirve.”
- Grupo focal / Docente de Descubrimiento y Comprensión del Medio Natural y Cultural: “Desarrollar en ellos el pensamiento creativo sí lo veo complejo, muchos de ellos no tienen juego simbólico. Para el juego simbólico se necesita imaginación, creatividad, iniciativa, seguridad; a ellos les cuesta mucho ese aspecto.”
- Grupo focal / Docente de Comprensión y Expresión Oral y Escrita: “Algunos no tienen expectativas frente a sus hijos; no les dan la importancia y valía que ellos necesitan. Algunos solo buscan la institución para dejarlos y estar libres en la mañana.”

- Grupo Focal / Docente de Relaciones Lógico - Matemáticas: “La gran mayoría, la mayor parte del tiempo simplemente se deslindan del proceso enseñanza aprendizaje de los estudiantes.”

Las limitaciones para desarrollar el pensamiento creativo en niños con NEE serían, en primer lugar, originadas por el entorno familiar: padres de familia que les entregan distractores tecnológicos que impiden que los niños, a criterio de las docentes y administrativas, desarrollen su creatividad. También se identificó a barreras provenientes de las propias docentes, quienes al convencerse de que sus estudiantes no pueden desarrollar la creatividad estarían respondiendo a concepciones reduccionistas, tanto de la creatividad como de la educación especial (gráfico 11).

3.2.3.4. *Caracterización de un estudiante creativo.*

Bajo el código *Caracterización de un estudiante creativo* se han identificado las respuestas de las participantes que refieren a aquellas características que, a su criterio, hacen de un niño un individuo creativo y que se constituyen en el punto de partida para desarrollar procesos creativos (gráfico 12).

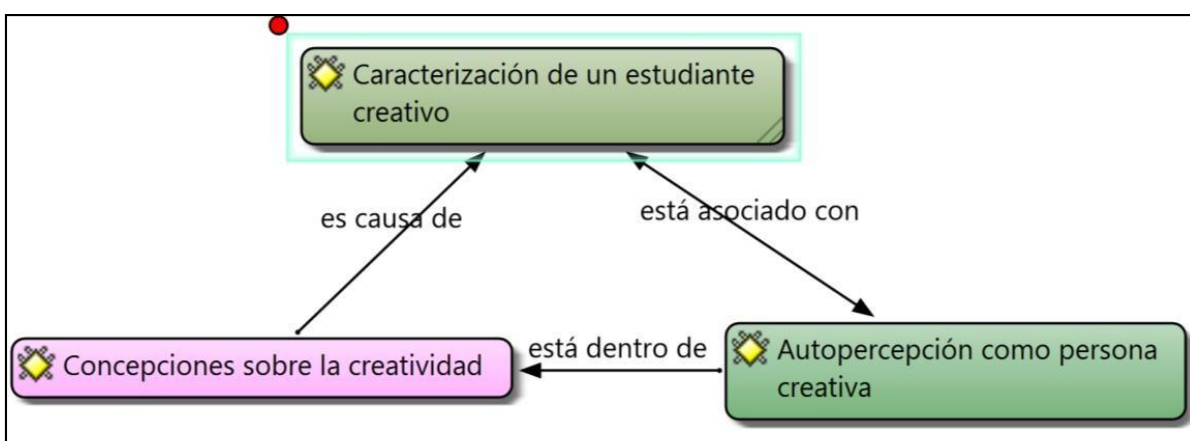


Gráfico 12. Caracterización de un estudiante creativo

Fuente: Entrevista y grupo focal dirigido a docentes y administrativas de ADINEA

A las participantes se les pidió que caracterizasen a los estudiantes creativos, por lo que dieron las siguientes respuestas:

- Docente de Comprensión y Expresión Artística: “Alguien extrovertido y que le gusta cambiar las cosas de lugar, arreglar, decorar, alguien cuyos cuadernos y dibujos estén bien llevados. Quiere mandarse por sí solo.”
- Directora: “Que se pueda expresar a través de diferentes maneras, ya sea a través del dibujo, la pintura.”
- Subdirectora: “Aquel que hace lo que quiere y lo que quiere crear.”
- Docente de Expresión Corporal: “Si bien no todos tienen el mismo grado de creatividad, hay que valorar el esfuerzo que realizan, sea en educación regular o en educación especial.”
- Docente de Expresión Corporal: “Todos tienen creatividad, si bien es cierto que tienen debilidades y fortalezas.”
- Docente de Entorno Natural: “Alguien que se desataque, alguien que salga de lo normal que responda de manera diferente.”
- Docente de Relaciones Lógico-Matemáticas: “busca sacar lo que piensa, lo que siente y lo que cree.”

La identificación de los atributos que hacen de un niño alguien creativo es resultado de las concepciones propias sobre el pensamiento creativo (gráfico 9) que poseen las docentes, al tiempo que se encuentra asociada con la autopercepción que se tiene como persona creativa. Lo interesante es que las docentes y administrativas entrevistadas destacan la originalidad, la diferencia o el destacarse como atributos de las personas creativas. También es relevante que en sus respuestas no dejen de resaltar que, en el caso específico de los estudiantes con NEE, las particularidades cognitivas deben ser consideradas al momento de trabajar con ellos.

3.2.3.5. *Creatividad y su relación con otros modelos pedagógicos.*

Bajo el código *Creatividad y su relación con otros modelos pedagógicos* se agruparon las respuestas de las participantes que refieren a la relación de las concepciones sobre pensamiento creativo con los modelos pedagógicos implementados en la institución educativa. Esta relación permite identificar las bases teóricas subyacentes a las concepciones sobre creatividad de las participantes (gráfico 13).

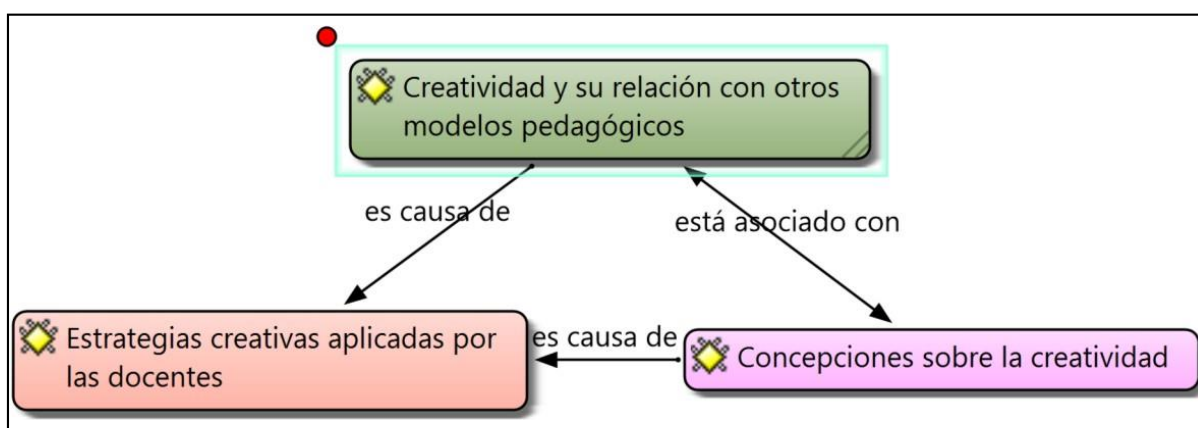


Gráfico 13. Creatividad y su relación con otros modelos pedagógicos

Fuente: Entrevista y grupo focal dirigido a docentes y administrativas de ADINEA

A través del diálogo con docentes y administrativas se pudieron identificar algunos modelos pedagógicos que estarían asociados a las estrategias didácticas desarrolladas por ellas; a continuación las respuestas obtenidas:

- Docente de Comprensión y Expresión Artística: “[...] eso va dentro del constructivismo, [...] el chico va creando su aprendizaje según lo que él va sintiendo y expresando sus emociones según su creatividad.”
- Docente de Expresión Corporal: “Resolver conflictos, la resolución de problemas.”
- Docente de Entorno Natural: “Nos fuimos al invernadero y vimos flores, pintamos las flores que vimos, entonces ahí es una forma diferente de modelo.”

- Grupo focal / Docente de Comprensión y Expresión Artística: “El conductismo y el constructivismo, por ejemplo si uno no aplica con ellos, que una acción provoca una reacción ellos no entienden cómo se va a trabajar, para mi pienso que son los dos.”
- Grupo focal / Docente de Expresión Corporal: “debe enfocarse uno en el aprendizaje significativo y no encasillarse en el conductismo como otros autores lo han hecho.”
- Grupo focal / Docente de Expresión Corporal: “El aprendizaje significativo, porque ellos aprenden, jugando a través de la experiencia, de las vivencias de actividades cotidianas que les permite desarrollar mucho la creatividad.”
- Grupo focal / Docente de Descubrimiento y Comprensión del Medio Natural y Cultural: “De todo un poco porque, o sea, todo le sirve...”

Las respuestas han permitido identificar modelos, corrientes y tendencias pedagógicas y educativas, como son: el constructivismo, el enfoque por resolución de problemas, el enfoque naturalista, el conductismo y al aprendizaje significativo de Ausubel, todas ellas relacionadas por las docentes, durante las entrevistas y el grupo focal, con el pensamiento creativo. Ello permite, en primer lugar, establecer la gran diversidad de bases pedagógicas que tienen las concepciones de las docentes; y, en segundo lugar, que los modelos pedagógicos seguidos por las docentes, seguramente estarían asociadas a las estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento creativo. Sin embargo, para constatar tal afirmación sería indispensable desarrollar investigaciones futuras.

3.2.3.6. Importancia otorgada por docentes y administrativas a la creatividad.

Bajo el código *Importancia otorgada por docentes y administrativas a la creatividad* se han agrupado las respuestas de las participantes que refieren a la importancia otorgada

al desarrollo del pensamiento creativo, lo que explicaría el involucramiento de éstas con la implementación de estrategias didácticas que lo fortalezcan (gráfico 14).

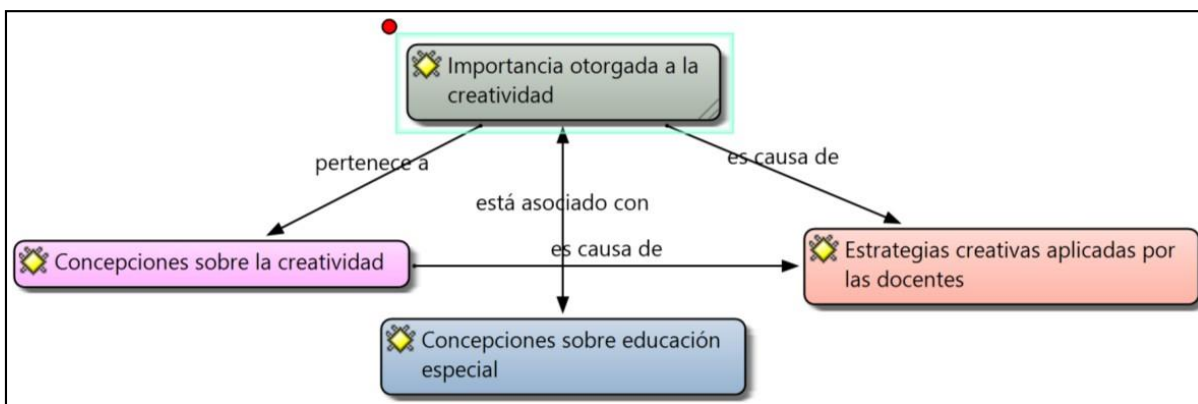


Gráfico 14. Importancia otorgada por docentes y administrativas a la creatividad

Fuente: Entrevista y grupo focal dirigido a docentes y administrativas de ADINEA

Se consultó a las docentes y administrativas sobre la importancia que, a su parecer, tiene el desarrollo del pensamiento creativo en los procesos de enseñanza aprendizaje desarrollados en ADINEA, y estas fueron las respuestas:

- Subdirectora: “Es muy importante [...] debería ser primordial.”
- Docente de Expresión Corporal: “Sí, [...] hay que estar autoformándose [...] buscar técnicas y maneras de llegar a dar una clase creativa [...] usted no puede sentarse sólo a hacer las mismas tareas todos los días, [...] incluso los niños no están predispuestos a aprender, caen en lo rutinario [...] hasta uno como adulto se cansa de la rutina.”
- Docente de Expresión Corporal: “Creo que es la clave en todo proceso, sea en educación regular o en educación especial [...].”
- Docente de Entorno Natural: “De ley [...] a un niño hay que llamarle primero la atención [...] si ya tiene eso usted ya puede generar un aprendizaje.”
- Docente de Entorno Natural: “Primordial [...] lo típico hasta a uno mismo le cansa, con los niños se debe buscar otras cosas, otras maneras, hay mucha

variedad de cosas que se puede hacer en la casa [...] son cuestiones a ser investigadas.”

- Docente de Relaciones Lógico-Matemáticas: “Sí, porque eso les llama la atención.”
- Docente de Relaciones Lógico-Matemáticas: “Es bueno para que desarrollen su pensamiento, [...] su aprendizaje, su forma de aprendizaje [...] les ayuda a ellos mismos a desarrollar sus conocimientos.”
- Grupo Focal / Docente de Relaciones Lógico - Matemáticas: “Ayuda a los chicos a desarrollar su pensamiento, su razonamiento y a expresar todo lo que llevan dentro.”

La concepción compartida por casi todas las participantes es que el pensamiento creativo se constituye en una herramienta que contribuye al desarrollo del pensar y del razonamiento de los niños, y a la manifestación de emociones propias. Otro aspecto que destacan es la utilidad de las estrategias didácticas en el despertar del interés de los niños con NEE por el aprendizaje; de ahí que, tal como se observa en el gráfico 14, la importancia que se le da al desarrollo del pensamiento creativo podría constituirse en un determinante de la decisión de aplicar o no estrategias didácticas que lo fortalezcan.

3.3 Discusión de resultados

La información obtenida a partir de las conversaciones mantenidas con las docentes y administrativas de ADINEA, tanto en las entrevistas como en el grupo focal, necesitaron ser contrastadas con las observaciones realizadas por la investigadora a la práctica educativa de cada una de las docentes; de esta manera se pudo confrontar lo que se planteó de manera teórica y en los discursos de las entrevistadas, con la realidad que ocurre en los salones de clase. A su vez, es importante triangular los resultados con lo que la

literatura académica ha establecido y con la perspectiva de la autora del presente estudio. Con esto se busca dar respuesta al tercer objetivo específico del presente estudio.

El primer aspecto a analizar, son las estrategias didácticas implementadas por las docentes para el desarrollo del pensamiento creativo de los estudiantes de ADINEA. Si Garaigordobil y Berrueco (2011) determinaron la efectividad de los programas lúdicos para el desarrollo de la creatividad infantil; y si Horng *et al.* (2005) apuntaron a ciertas estrategias como: las actividades centradas en el estudiante, a las preguntas abiertas, a los estímulos del pensamiento creativo y el empleo de la tecnología y la multimedia; en el caso de ADINEA las estrategias aplicadas por las docentes no están lejanas a las señaladas.

Con base en las respuestas dadas por las propias docentes, se identificaron estrategias basadas en: la adaptación del mobiliario a las necesidades creativas de los estudiantes; el empleo de diferentes voces al momento de trabajar con los niños, esto con la finalidad de despertar su interés; actividades lúdicas, innovadoras y creativas; el empleo de material novedoso y colorido, con diferentes texturas; el abrir las posibilidades de acción de los estudiantes para que se explen en la ejecución de sus actividades y que así puedan pintar, rayar, mancharse, sin límites. Sin embargo, era necesario diferenciar entre lo que se plantea en el discurso y lo que ocurre en la cotidianidad de los salones de clase, por lo que fue necesario observar directamente la práctica educativa al interior de las aulas. En líneas generales, puede señalarse que la observación ratificó y amplió la información proporcionada por las docentes.

La observación áulica (ver anexo 3) permitió identificar una gran variedad de estrategias didácticas desarrolladas, tanto para el desarrollo del pensamiento creativo, como para los procesos de enseñanza-aprendizaje habituales, las que al momento de ser



sistematizadas, para lo cual se sigue el criterio de Sánchez (2018), podrían ser categorizadas en: i) estrategias de trabajo por rincones, ii) estrategias granja-escuela, iii) estrategias narrativas, iv) estrategias de recuperación de percepción individual, v) estrategias de descubrimiento e indagación, vi) estrategias de experimentación a través de la manipulación de materiales, vii) estrategias por medio de la mezcla de colores y demás recursos visuales, y viii) estrategias de trabajo observacional de la naturaleza.

Es importante para el análisis de las estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento creativo implementadas, establecer cuáles son los modelos teóricos y pedagógicos que subyacen a estas. Es así que la investigación cualitativa permitió identificar al constructivismo y al aprendizaje significativo como tales modelos teóricos. Además de la experimentación directa con objetos que representen las características que se pretende enseñar a los niños con NEE, una acción propiamente constructivista, la observación áulica (ver anexo 3) permitió constatar que la asignación del espacio y la organización del mobiliario son acciones ejecutadas por las docentes que facilitan la realización de actividades que desarrollan el pensamiento creativo. Los estímulos auditivos, visuales o kinestésicos son también empleados en forma creativa en la construcción del conocimiento, teniendo en consideración las necesidades del estudiante con NEE.

A su vez, la observación áulica (ver anexo 3) permitió constatar que todas las docentes, durante la implementación de las estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento creativo, consideran las particularidades cognitivas y los conocimientos previos de sus estudiantes, lo que alinea su accionar al modelo pedagógico del aprendizaje significativo, el cual, tal como señalaba Moreira (1997) consiste en el proceso por medio del cual los conocimientos se relacionan de manera no arbitraria con la estructura cognitiva de los niños y niñas.

Otro elemento a considerar para analizar las estrategias didácticas y que explica por qué su aplicación es constante en ADINEA es la importancia otorgada al pensamiento creativo por parte de las docentes. Así, se pudo determinar que entre todas las docentes y administrativas participantes existe una opinión favorable respecto a la importancia del pensamiento creativo como un instrumento para despertar la participación de los niños con NEE, lo que coincide con lo señalado por García (2013), quien sugería lo importante que resulta el uso de estrategias didácticas lúdicas y artísticas como instrumentos educativos dentro de los colectivos con discapacidad intelectual y como mecanismo para fortalecer el razonamiento de los niños. A su vez, para la implementación de estos procesos educativos es decisiva la utilización de materiales didácticos acordes a las necesidades de los niños con discapacidad intelectual, pues, tal como señalaba Fréré (2013), estos permiten el desarrollo de la curiosidad y generan experiencias, sentimientos donde se articula la realidad con la fantasía, todo lo cual genera nuevos conocimientos.

Al respecto de lo anterior, en el caso de ADINEA, la observación áulica permitió confirmar la gran variedad de recursos de los que disponen las docentes al momento de implementar las estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento creativo, lo que se encuentra relacionado con lo apuntado en el párrafo anterior respecto a la importancia que tanto los docentes como las administrativas le otorgan a la creatividad. Los recursos empleados durante la implementación de las estrategias didácticas y que fueron identificados gracias a la observación áulica, pueden dividirse, según la categoría establecida por Cenizo y Fernández (2007), en recursos materiales didácticos generales (colchonetas, alfombras, materiales varios, sonoros y visuales, etc.) y específicos (pinceles, papelógrafos, cartulinas, papelería varia, papelógrafos, etc.).

Sin embargo, la implementación de estrategias didácticas no es una actividad exenta de dificultades y limitaciones. Su aplicación, tal como señalaron las docentes



entrevistadas y tal como fue corroborado por la observación áulica, se enfrenta a una serie de barreras; las más frecuentemente referidas son las generadas por el propio entorno familiar, variable que en todas las entrevistas aparecía como un factor obstaculizador de los procesos que las docentes llevan a cabo en las aulas. Giúdice (2013), al respecto, señalaba que el contexto familiar ejerce una influencia decisiva en el desarrollo del pensamiento creativo, por lo que si los propios familiares se muestran pesimistas ante las posibilidades creativas de sus hijos o si no crean las condiciones para que en los hogares respuestas originales y pensamientos divergentes se den, difícilmente lo alcanzado en clase podrá consolidarse.

A su vez, la observación directa de las clases (ver anexo 3) en ADINEA, permitió constatar que en la mitad de las clases la asignación del espacio y la organización del mobiliario no facilitarían la realización de estrategias didácticas para el fortalecimiento del pensamiento creativo, lo que lleva a constatar limitaciones mobiliarias y materiales, pero también la falta de organización por parte de las propias docentes, lo que se convierte en una barrera infranqueable para los procesos de enseñanza.

A su vez, pese a que las respuestas dadas por docentes y administrativas dejaban entrever que, además del paradigma constructivista, el enfoque naturalista era un referente teórico que sustentaba el accionar educativo, en el caso de una de las docentes observadas, su práctica evidenció que la aplicación del nuevo conocimiento no se lo realiza en situaciones reales y vivenciales, sino que se limitaba a los recursos propios del salón de clases. Sin embargo, la observación áulica (ver anexo 3) permitió evidenciar algo que no fue señalado en las entrevistas o en el grupo focal: la estimulación del pensamiento creativo, mediante la interacción y trabajo colaborativo, por parte de todas las docentes.



Por otro lado, para tratar de obtener un poco más de luz respecto a las condiciones humanas y académicas en las que se implementaron las estrategias didácticas, es necesario conocer las concepciones y el bagaje académico que poseen las docentes del centro ADINEA. En tal sentido, la investigación permitió establecer que el conocimiento que las maestras poseen respecto a la educación inicial y preparatoria, en líneas generales puede señalarse como adecuado para desarrollar sus labores y para, a partir del mismo, llevar a cabo planes de mejora. La posesión de bases teóricas próximas a sus actividades diarias se pudo confirmar al momento de conocerse los temas sobre los que habían versado sus trabajos de graduación, muchos de ellos relacionados a la inclusión y didácticas para el abordaje de distintas situaciones. Así mismo, la observación áulica realizada por la investigadoras permitió constatar que todas las docentes tienen el cuidado de que exista una estrecha relación entre todos los elementos del currículo (objetivos, destrezas con criterio de desempeño, recursos didácticos, estrategias didácticas, e indicadores de evaluación); sin embargo, como un aspecto negativo a señalar, se pudo observar que una de las docentes demostró cierta inseguridad durante el manejo de estrategias didácticas durante el desarrollo de la clase. Es decir, el dominio en el campo profesional podría fortalecerse con la capacitación en temas de desarrollo del pensamiento creativo en niños, para así asegurar que todas las docentes demuestren solvencia durante la implementación de las diferentes estrategias.

Elemento también decisivo para otorgarle un trasfondo teórico a las estrategias didácticas implementadas, es la concepción que sobre el pensamiento creativo tienen las participantes. Para ello se debe partir de que, en su mayoría, son autores representativos del constructivismo los referidos por las docentes y las administrativas: Piaget, Vygotski, Ausubel, entre otros; bases teóricas y conceptuales que podrían explicar la visión de las docentes sobre el pensamiento creativo, el cual es concebido (según palabras de las

propias participantes) como una facultad presente en todos los seres humanos, en mayor grado en unos que en otros, pero que requiere ser identificada y puesta en funcionamiento en el entorno educativo. Así mismo, todas las docentes se auto-perciben como personas creativas, lo que, al tiempo que coincide con su concepción del pensamiento creativo como facultad intrínsecamente humana, se constituye en el punto de partida para desarrollar procesos creativos con sus estudiantes. En tal caso, que las docentes se consideren individuos creativos se alinea con lo señalado por Suero *et al.* (2003), para quienes el trabajo directo con personas creativas les ofrece a los niños con NEE una experiencia nueva a la vez que rica.

4. CONCLUSIONES

A partir de los objetivos planteados al inicio del presente estudio, se obtienen las siguientes conclusiones:

- A través de las respuestas dadas por las entrevistadas se identificaron las estrategias didácticas que desarrollan el pensamiento creativo en estudiantes con discapacidad intelectual en el subnivel de preparatoria en ADINEA, entre las que se destacan aquellas que están basadas en: la adaptación del mobiliario a las necesidades de los estudiantes; el uso de distintas voces al momento de trabajar con los niños, esto con la finalidad de despertar su interés; actividades lúdicas, innovadoras y creativas; el uso de material novedoso y colorido, con diferentes texturas; el abrir las posibilidades de acción de los estudiantes para que se expresen en la ejecución de sus actividades y que así puedan pintar, rayar y mancharse.
- Por su parte, la observación ratificó y amplió la información proporcionada por las docentes. Se identificó una gran variedad de estrategias didácticas, tanto para

el desarrollo del pensamiento creativo, como para los procesos de enseñanza-aprendizaje habituales, las que se sistematizaron en: de trabajo por rincones, granja-escuela, narrativas, de recuperación de la percepción individual, de descubrimiento e indagación, de experimentación a través de la manipulación de materiales, de mezcla de colores y demás recursos visuales, y de trabajo observacional de la naturaleza. A su vez, la misma observación áulica permitió constatar que todas las docentes, durante la implementación de las estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento creativo, consideran las particularidades cognitivas y los conocimientos previos de sus estudiantes, lo que alinea su accionar al modelo pedagógico del aprendizaje significativo, proceso por medio del cual los conocimientos se relacionan de manera no arbitraria con la estructura cognitiva de los niños y niñas.

- Respecto a los modelos teóricos y autores que subyacen detrás de las estrategias didácticas desarrolladas por las docentes de ADINEA, información de suma utilidad si se pretende analizar las estrategias, se identificó al constructivismo y al enfoque natural como los más presentes. Durante las prácticas pedagógicas las docentes estarían desarrollando procesos educativos donde los estudiantes son partícipes de la construcción de su propio conocimiento, lo que pudo ser constatado por medio la ficha de observación áulica. Experimentación directa con objetos, proporcionar estímulos auditivos, visuales o kinestésicos; la adaptación del mobiliario a las necesidades creativas de los estudiantes; el empleo de distintas voces al momento de trabajar con los niños; y la utilización de material novedoso y colorido son acciones próximas al constructivismo, tanto referidas por las entrevistadas como confirmadas por la observación.

- Se identificaron ciertas barreras que limitan la implementación de las estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento creativo de niños con NEE en ADINEA, entre las principales a las originadas en el entorno familiar. También se identificó a la rotación como un obstáculo, pues la reducción del tiempo imposibilitaría consolidar ciertas estrategias. A su vez, se establecieron otras barreras de tipo cognitivo, socioeconómico o volitivo que impiden que las estrategias puedan cumplir sus fines didácticos y pedagógicos. Además, una deficiente e incompleta asignación del espacio y organización del mobiliario fue constatada por la ficha de observación áulica en la mitad de las clases. Otras limitaciones fueron: padres que entregan a los niños distractores tecnológicos que les impiden que desarrollen su creatividad; barreras provenientes de las propias docentes, quienes al convencerse de que sus estudiantes no pueden desarrollar el pensamiento creativo. Así mismo, se observaron contradicciones entre el enfoque naturalista que se dice aplicar y lo que ocurre en la clase de una de las docentes, donde los conocimientos adquiridos no son relacionados con situaciones reales y vivenciales. A su vez, la observación a la práctica educativa a través de la ficha áulica evidenció que se pone en ejecución modelos de trabajo colaborativo por parte de todas las docentes durante la implementación de las estrategias didácticas.
- Finalmente, se constató que los conocimientos de docentes y administrativas sobre educación en nivel preparatorio y pensamiento creativo son adecuados para la implementación de estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento creativo. Se determinó nexos entre estos elementos con los recursos empleados y con las barreras que limitarían el desarrollo del pensamiento creativo en niños con NEE. Tal como se sugirió durante la vinculación de las distintas variables, el conocimiento académico se relacionaría con las estrategias didácticas puestas en

práctica durante las clases. Se constató que docentes y administrativas de ADINEA comparten aquella concepción del pensamiento creativo como una habilidad que ayuda al desarrollo del pensar y del razonamiento de los niños, así como a la manifestación de emociones propias. También que las estrategias didácticas podrían despertar el interés de los niños con NEE por el aprendizaje; a partir de lo cual cabe concluir que la importancia que le otorgan al desarrollo del pensamiento creativo podría ser un determinante en la decisión de aplicar estrategias didácticas que fortalezcan y desarrollen la creatividad de los niños.

5. RECOMENDACIONES

A partir de las conclusiones obtenidas se realizan las siguientes recomendaciones:

- Se sugiere a futuros investigadores ampliar el campo de estudio de las estrategias didácticas aplicadas en el entorno inclusivo a otras instituciones y regiones de la provincia y del país, con la finalidad de contrastar los resultados obtenidos con contextos distintos. Por ejemplo, se podría implementar una investigación en entornos rurales, tanto del cantón Cuenca como de otros cantones de la provincia del Azuay. Sería también enriquecedor realizar estudios de tipo correlacional que determinen la asociación entre factores sociodemográficos de los docentes y las prácticas y estrategias educativas implementadas.
- Se recomienda a los estudiantes y egresados de educación inicial e inclusiva desarrollar proyectos de investigación que contribuyan a mejorar las prácticas educativas de quienes trabajan con niños con NEE, pues la actualización de conocimientos en estrategias y didácticas redundaría en beneficio de las familias y de los propios estudiantes. Para ello sería importante realizar propuestas, manuales o guías didácticas que incorporen estrategias educativas dirigidas a



niños con discapacidad intelectual. Las áreas beneficiadas no deben ser necesariamente las relacionadas a la creatividad, sino también en otras como ciencias naturales, matemáticas o lenguaje.

- Se sugiere a las autoridades gubernamentales y administrativas encargadas de ADINEA, la incorporación, renovación y fortalecimiento del uso de TIC en los procesos educativos de la institución, pues estas herramientas facilitarán la consecución de los objetivos pedagógicos. Para ello es indispensable incorporar las estrategias didácticas que fomenten la creatividad en el plan curricular, tanto en el subnivel Preparatoria como en los demás niveles.



BIBLIOGRAFÍA

A.D.I.N.E.A. (2019). Página institucional. Cuenca, Azuay, Ecuador. Recuperado el 17 de Febrero de 2020, de <http://www.adinea.org/>

Aguayo, P., Herrera, B., Ortiz, M. y Vallejos, C. (2016). *El dibujo infantil: una herramienta para potenciar las diferentes áreas de desarrollo psicoemocional y creativo en niños y niñas de 4 a 6 años*. Los Ángeles (EE.UU.): Universidad Concepción Campus los Ángeles.

Alcón, M. (2005). El contexto científico de la educación especial: bases psicológicas para el diseño y desarrollo de prácticas educativas adaptadas. *Psicología para América Latina*, 4, 83-102.

Alonso, D. (2016). El desarrollo de la autodeterminación a través del proceso creativo de las personas con discapacidad intelectual. *Arteseduca*, 15, 70-95.

Alonso, D. (2016). Pintucaritas y maquillajes en jóvenes con discapacidad cognitiva de la Fundación Instituto de Rehabilitación El Rosario. *Arteseduca*(15).

Álvarez, E. (2010). *Creatividad y pensamiento divergente: Desafío de la mente o desafío del ambiente*. Obtenido de <http://brd.unid.edu.mx/recursos/Taller%20de%20Creatividad%20Publicitaria/T05/para%20ampliar%20el%20tema%20PDF/Creatividad%20y%20pensamiento%20divergente.pdf>

Amabile, T. (2012). Componential theory of creativity. *Harvard Business School*, 12(96), 1-10.

Arias, F. (2006). *El Proyecto de Investigación*. Caracas: Editorial Episteme.



- Ávalos, L. (2006). *El desarrollo de la creatividad en el niño de preescolar*. El Carmen (México): Secretaría de Educación, Cultura y Deporte Universidad Pedagógica Nacional.
- Ballesta, A. M., Vizcaíno, O. y Mesas, E. C. (2011). El Arte como un lenguaje posible en las personas con capacidades diversas. . *Arte y políticas de identidad*, 137-152. Recuperado el 1 de Enero de 2019, de <http://revistas.um.es/api/article/viewFile/146051/130461>
- Bamford, A. (2014). *Teatro*. Santander (España): Fundación Botín.
- Bassat, L. (2014). *La creatividad*. Madrid: Penguin Random House.
- Bean, R. (2000). *Cómo desarrollar la creatividad en los niños*. Madrid, España: Debate.
- Casafont, R. (2014). *Viaje a tu cerebro: El arte de transformar tu mente*. Barcelona, España: Ediciones BSA.
- Cemades, I. (2008). Desarrollo de la creatividad en Educación Infantil. *Creatividad y sociedad*(12), 7-20.
- Cenizo, J. y Fernández, J. (2007). Los recursos materiales de educación física en la creatividad motriz. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 28, 35-45.
- Cerdá, H. (2006). *La creatividad en la ciencia y en la educación* (2ª ed.). Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Chávez, C. (2017). *Herramientas y técnicas para fomentar la creatividad*. Sevilla (España): Andalucía es Digital.



- Crotte, I. (2011). Elementos para el diseño de técnicas de investigación: una propuesta de definiciones y procedimientos en la investigación científica. *Tiempo de educar*, 12(24), 277-297.
- De Bono, E. (2000). *El pensamiento lateral*. Barcelona, España: Paidós.
- Del Giúdice, M. (2013). Educación, discapacidad y el desarrollo de la creatividad. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 5(1), 90-102.
- del Toro, A. (2013). El Juego como herramienta educativa del educador social en actividades de animación sociocultural y de ocio y tiempo libre con niños con discapacidad. *RES Revista de Educación Social*, 16.
- Díaz, J. (2009). Efecto de una intervención motriz en el desarrollo motor, rendimiento académico y creatividad en preescolares: *Pensar en movimiento*. *Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud*, 7(1), 11-22.
- Díaz, M. (2007). La importancia del juego en el desarrollo psicológico infantil. *Psicología Educativa*, 13(20).
- Duarte Briceño, E. (1998). La creatividad como un valor dentro del proceso educativo. *Psicología Escolar e Educativa*, 2(1), 43-51.
- Eco, U. (2002). *La definición del arte*. Madrid: Destino.
- Esquivias, M. (2004). Creatividad: definiciones, antecedentes y aportaciones. *Revista Digital Universitaria*, 5(1), 1-17.



- Ferreiro, R. (2012). La pieza clave del rompecabezas del desarrollo de la creatividad: La escuela. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(22), 6-22.
- Franco, C. (2006). Relación entre las variables autoconcepto y creatividad en una muestra de alumnos de educación infantil. *Revista electrónica de investigación educativa*, 8(1), 1-16.
- Fréré, F. (diciembre de 2013). Materiales didácticos innovadores. *Revista Ciencia UNEMI*(10), 25-34.
- Garaigordobil, M. y Berrueco, L. (2011). Effects of a play program on creative thinking of preschool children. *The Spanish journal of psychology*, 14(2), 608-618.
- García, S. (2013). *Educación artística para la inclusión social de personas con discapacidad intelectual*. Valladolid (España): Universidad de Valladolid. Facultad de Educación y Trabajo Social.
- Gardner, H. (2016). *Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples*. Ciudad de México: Fondo de cultura económica.
- Giúdice, M. (2013). Educación, discapacidad y el desarrollo de la creatividad. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 5(1), 90-102.
- González, M., Beltrán, W., Diz, A. y Guerrero, A. (2015). *Pintucaritas y maquillajes en jóvenes con discapacidad cognitiva de la Fundación Instituto de Rehabilitación El Rosario*. Cartagena (Colombia): Corporación Universitaria Rafael Núñez.
- Goñi, A. (2014). *Desarrollo de la creatividad*. Madrid, España: UNED.



- Greene, T. y Noice, H. (1988). Influence of positive affect upon creative thinking and problem solving in children. *Psychological reports*, 63(3), 895-898.
- Guilford, J. (1967). Creativity: Yesterday, today and tomorrow. *The Journal of Creative Behavior*, 1(1), 3-14.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación* (Quinta ed.). México D.F.: McGraw Hill.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw Hill.
- Herrera, M. y Orozco, L. (2015). Las artes plásticas como eje transversal en la educación artística para el desarrollo de habilidades de pensamiento creativo en estudiantes de básica primaria. *Escenarios*, 13(2), 135-145.
- Horng, J., Hong, J., Chan, L., Chang, S. y Chu, H. (2005). Creative teachers and creative teaching strategies. *International Journal of Consumer Studies*, 29(4), 352-358.
- Izquierdo, R., Jaimes, J. y Meladze, M. (2018). *Guía para fomentar la creatividad en los niños de preescolar (4-6 años)*. (Pontificia Universidad Javeriana) Obtenido de <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/35171/Tesis%20Doc%20Final.pdf?sequence=1>
- Jauset, J. (6 de abril de 2014). Educar sin música. *El País*, pág. Opinión.
- Jeffrey, B. y Craft, A. (2010). Teaching creatively and teaching for creativity: distinctions and relationships. *Educational Studies*, 30(1), 77-87.



- Juárez, J., Comboni, S. y Garnique, F. (enero-abril de 2010). De la educación especial a la educación inclusiva. *Scielo*, 23(62).
- Justo, C. y Martínez, E. (2009). Efectos de un programa de intervención basado en la imaginación, la relajación y el cuento infantil, sobre los niveles de creatividad verbal, gráfica y motora en un grupo de niños de último curso de educación infantil. *Revista iberoamericana de Educación*, 49(3), 6-18.
- Lobato, M., Martínez, M. y Molinos, I. (2003). El desarrollo de habilidades en las personas con necesidades educativas especiales a través de la expresión plástica. *Escuela Abierta*(6), 47-70.
- López, B. y Recio, H. (1998). *Creatividad y pensamiento crítico*. Buenos Aires: ITESM, Universidad Virtual.
- López, M., Echeita, G. y Martín, E. (2009). Concepciones sobre el proceso de inclusión educativa de alumnos con discapacidad intelectual en la educación secundaria obligatoria. *Cultura y Educación*, 21(4), 1-12.
- Lorente, M., Nafría, B., Rodríguez, T. y Serrano, M. (2014). Creativitat en l'educació i educació de la creativitat. *Revista Catalana de Pedagogia*, 9-159.
- Lowenfeld, V. y Brittain, L. (1980). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires, Argentina: Kapelusz.
- Luftig, R. (2000). An investigation of an arts infusion program on creative thinking, academic achievement, affective functioning, and arts appreciation of children at three grade levels. *Studies in Art Education*, 41(3), 208-227.



- Martínez, E. (2008). Influencia de un programa de intervención psicomotriz sobre la creatividad motriz en niños de educación infantil. *Bordón. Revista de pedagogía*, 60(2), 107-122.
- Martínez, M. (2013). *Epistemología y Metodología Cualitativa en las Ciencias Sociales*. México: Trilla.
- Medina, A. y Salvador, F. (2002). *Didáctica General*. Madrid: Pearson Educación.
- Medina, N., Velázquez, M., Alhuay, J. y Aguirre, F. (2017). La Creatividad en los Niños de Prescolar, un Reto de la Educación Contemporánea. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15(2), 153-181.
- Mednick, M., Mednick, S. y Mednick, E. (1964). Incubation of creative performance and specific associative priming. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 69(1), 84-125.
- Ministerio de Educación. (2011). *Guía de trabajo. "Educación inclusiva y especial"*. Quito: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (2011). *Guía de trabajo. Manual de estrategias pedagógicas para atender a las necesidades*. Quito: Ministerio de Educación.
- Moreira, M. (1997). Aprendizaje significativo: un concepto subyacente. *Actas del encuentro internacional sobre el aprendizaje significativo*, 19. Obtenido de <https://www.academia.edu/download/40784677/apsigsubesp.pdf>
- Núñez, C. (2014). *Creatividad: el aura del futuro*. San Juan, Costa Rica: Universidad Nacional de San Juan.



Obradors, M. (2007). *Creatividad y generación de ideas: Estudio de la práctica creativa en cine y publicidad*. Barcelona, España: Universitat Autònoma de Barcelona.

Ortega, S. (2012). *Diseño de un plan de estrategias metodológicas dirigidas al docente para el fomento de la creatividad en los niños y niñas del centro de educación inicial Carlos José Bello en valle de La Pascua, estado Guárico*. Recuperado el 3 de Diciembre de 2018, de Universidad Latinoamericana y del Caribe–ULAC: <http://biblo.una.edu.ve/docu.7/bases/marc/texto/t37904.pdf>

Palacios, L. (agosto de 2006). El valor del arte en el proceso educativo. *Reencuentro*(46), 1-22.

Paz, E. (2005). Investigación cualitativa en educación: Fundamentos y tradiciones. *Revista de pedagogía*, 26-77. Retrieved from https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/46703652/SandinInvestigacionCualitativaenEducacion.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DInvestigacion_cualitativa_en_educacion.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWO

Perdomo, C., Londoño, D., Ceballos, J., Ospina, A. y Molina, M. (2012). *Desarrollo de didácticas en la asignatura pensamiento creativo. Trabajo de los estudiantes*. Cali: Universidad Autónoma de Occidente.

Pérez, G. (2004). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. I Métodos*. Madrid: La Muralla.

Rioseco, R. (1991). *Yo pienso y aprendo*. Bogotá: Andrés Bello.



- Robinson, K. (2012). *El Elemento*. Madrid, España: Penguin Random House Grupo Editorial España.
- Robinson, K. (2015). *Escuelas creativas: La revolución que está transformando la educación*. Madrid, España: Penguin Random House Grupo Editorial España.
- Roppola, T. y Whittington, V. (2014). Pedagogies that engage five to eight year old children's imagination and creativity at school. *Journal of Educational Enquiry*, 13(1), 67-81.
- Salazar, R. (2011). *La importancia de la creatividad y el arte en la primera infancia*. Madrid (España): Ministerio de Educación y Formación Profesional.
- Sánchez, M. (2018). *Didáctica de la Educación Infantil*. Canarias: Editex.
- Sánchez, N. (2017). *La comprensión de canciones: Una oportunidad para el desarrollo del pensamiento y la escucha activa en estudiantes con discapacidad intelectual*. Bogotá (Colombia): Universidad de La Sabana.
- Sarlé, P., Ivaldi, E. y Hernández, L. (2014). *Arte, educación y primera infancia: sentidos y experiencias*. Madrid, España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Silvente, A. (2015). *La creatividad en el alumnado con Síndrome de Down en educación infantil*. Recuperado el 14 de Febrero de 2020, de http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/3603/1639_LA%20CREATIVIDAD%20EN%20EL%20SINDROME%20DOWN%20TFG%20..%20CORREGIDO.pdf?sequence=1



- Silver, A. (1989). *Developing Cognitive and Creative Skills through Art: Programs for Children with Communication Disorders or Learning Disabilities*. New York: Albin Press.
- Suero, M., Pecino, M. y Lara, I. (2003). El desarrollo de habilidades en las personas con necesidades educativas especiales a través de la expresión plástica. *Escuela abierta: revista de Investigación Educativa*, 6, 47-70.
- Swift, S. (2015). *Desarrollo de la creatividad en el aula de Educación Primaria a través de un proyecto art`ístico multidisciplinar*. Madrid (España): Universidad Internacional de la Rioja.
- Tapias, B., Ruiz, R. y Mercado, M. (2014). La norma hipotética fundamental desde el Paradigma Interpretativo. *Justicia juris*, 10(2), 17-27.
- Tatarkiewicz, W. (1987). *Historia de seis ideas: arte, belleza, forma, creatividad, mimesis, experiencia estética*. Barcelona: Tecnos.
- Thurstone, L. (1952). *The scientific study of inventive talent. Reports from the Psychology Laboratory*. Chicago: University of Chicago Press.
- Torrance, E. (1976). Creativity Testing in Education. *Creative Child and Adult Quarterly*, 1(2), 1-15.
- Torrance, E. P. (1961). Factors affecting creative thinking in children: An interim research report. *Merrill-Palmer Quarterly of Behavior and Development*, 7(3), 171-180.
- Recuperado el 1 de Enero de 2019, de <https://www.jstor.org/stable/pdf/23082724.pdf>



Unidad Educativa ADINEA. (2016). Proyecto Educativo Institucional Unidad Educativa ADINEA. Cuenca, Azuay, Ecuador.

Valqui, R. (abril de 2009). La creatividad: conceptos. Métodos y aplicaciones. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49(2), 1-11.

Vázquez, J. (2011). *La creatividad y la intervención en educación infantil*. Madrid (España): Eduinnova.

Velasco, P. (2007). *Psicología y creatividad: una revisión histórica*. Caracas, Venezuela: Fondo Editorial de Humanidades y Educación.

Vidal, R. (2009). La creatividad: conceptos. Métodos y aplicaciones. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49(2), 81-120.

Anexos

Anexo 1. Guía de entrevista semiestructurada a docentes

Reciba un cordial saludo. La presente entrevista es con la finalidad de determinar las “Estrategias didácticas para el desarrollo del Pensamiento Creativo en el subnivel de preparatoria con niños con discapacidad intelectual implementadas en “ADINEA” Cuenca”, la recolección de datos serán utilizados exclusivamente para la investigación, de la misma manera se llevará discreción sobre los datos personales que ofrece el entrevistado.

Fecha:

Datos del entrevistado:

Nombres: (El nombre de la docente posteriormente será el área que ella imparte)

Edad:

Años de experiencia:

Título de tercer nivel:

Preguntas:

1. ¿En dónde realizo sus estudios?
2. ¿Cuál fue su tema de tesis? Y por qué lo eligió.
3. ¿Cuántos años ejerce esta profesión en educación especial?
4. ¿Cuál es el mayor logro que ha obtenido como docente?
5. ¿Está satisfecha trabajando en esta institución? ¿Por qué?
6. ¿Qué estrategias didácticas utiliza para impartir sus clases?
7. ¿Qué toma en consideración al momento de realizar sus planificaciones?
8. ¿Ha escuchado sobre el pensamiento creativo?
9. ¿Qué considera usted que es la creatividad?
10. ¿A un estudiante creativo cómo lo definiría?
11. ¿Cómo es el acontecer de los diferentes momentos que existe en una clase suya?
12. ¿Qué es lo que más aprecia de un estudiante?
13. ¿Qué expectativas tiene de sus estudiantes?
14. ¿Tiene algunas estrategias enfocadas a potenciar la creatividad para niños con necesidades educativas especiales con discapacidad intelectual?
15. ¿Se considera una persona creativa y por qué?
16. ¿Considera que la creatividad es importante para impartir su clase y por qué?
17. ¿Cree que los estudiantes en el subnivel preparatoria son creativos?
18. ¿Cómo responden sus estudiantes cuando realiza una propuesta de carácter creativo?
19. ¿Qué aspecto considera que limita la respuesta creativa de los estudiantes?
20. ¿Observa la respuesta creativa de sus estudiantes a través de la aplicación de algunas estrategias didácticas?
21. ¿Distingue en sus clases que los estudiantes son creativos, al realizar sus trabajos?
22. ¿Piensa que de alguna forma el modelo limita la creatividad o por el contrario la propicia?
23. ¿Qué opinión le genera el tema del pensamiento creativo como motor de las estrategias docentes dentro del proceso de enseñanza?
24. ¿Existen espacios para planeación de clases y reflexión de la aplicación del modelo pedagógico?

Anexo 2. Guía de entrevista a grupos focales

Preguntas de apertura sobre temas generales.

1. ¿Qué entiende Ud. por educación especial?
2. ¿Cuál es su opinión con respecto a los procesos de educación especial desarrollados al nivel de preparatoria? ¿En qué estado se encuentran tales procesos? ¿Cuáles son las limitaciones a los que se enfrentan?
3. ¿Qué elementos le permiten a Ud. estar seguro/a de su preparación profesional para abordar el trabajo con niños con NEE?
4. ¿Considera que el nivel de formación de los docentes ecuatorianos, en general y en la institución donde Ud. labora, les permite trabajar con niños con NEE?
5. ¿Qué opinión le merecen los planes curriculares propuestos desde las entidades encargadas de la educación? ¿Considera Ud. que las estrategias incluidas en dichos planes permiten trabajar con niños de preparatoria con NEE?
6. ¿Cuáles son los principales aspectos que deben considerarse al momento de desarrollarse procesos de enseñanza-aprendizaje con niños con NEE?

Preguntas de contenido específico sobre las estrategias para el estímulo de la creatividad.

1. ¿Es la creatividad un aspecto humano que puede desarrollarse y potencializarse? ¿Cuáles son sus perspectivas o puntos de vista al respecto?
2. ¿Cuáles son los fundamentos pedagógicos que deben considerarse en el diseño de estrategias didácticas para el estímulo de la creatividad?
3. ¿Qué autores son los principalmente considerados al momento de diseñar las estrategias didácticas?
4. ¿Cuáles son las estrategias didácticas que ha utilizado Ud. para el desarrollo del pensamiento creativo en los niños con NEE?
5. A su vez, durante la ejecución de las estrategias didácticas, ¿qué herramientas, recursos o instrumentos son implementados por Ud.?
6. ¿Cuáles son las mayores dificultades cognitivas, volitivas, físicas, o instrumentales a las que Ud. se enfrenta durante la aplicación de estrategias didácticas para trabajar con los niños con NEE?
7. ¿Cuáles son las competencias que buscan potenciarse en los niños de preparatoria con NEE a través de la implementación de estrategias didácticas?
8. ¿Cómo lo lúdico puede contribuir a desarrollar el pensamiento creativo de los niños de preparatoria con NEE y qué ejemplos Ud. puede referir para aclarar su opinión?



9. ¿Se han implementado procesos de evaluación que midan de manera confiable los resultados, posterior a la aplicación de las estrategias didácticas?

Preguntas de cierre respecto al futuro de los niños y de la institución.

1. ¿Cuáles son los cambios que desde las entidades gubernamentales, las instituciones educativas o desde los propios docentes deben generarse para asegurar que las estrategias didácticas que contribuyen a desarrollo de la creatividad se consoliden en la práctica educativa de las escuelas especiales?

2. ¿Qué papel desempeñan los padres de familia o representantes de los niños con NEE para asegurar que las estrategias didácticas implementadas permitan que las mejorías en las creativas se mantengan?

Anexo 3. Fichas de observación áulicas y de planificación

FICHA DE OBSERVACIÓN DE ÁULICA									
DATOS INFORMATIVOS:									
NÚMERO DE LA INSTITUCIÓN:	ADRESA:	UBICACIÓN:	ZONA:	DISTRITO:	EDIFICIO:	DIRECCIÓN INSTITUCIÓN:	Camilo Egas y Jorge Carrera	JORNADA:	Diurna
NÚMERO DEL DOCENTE:						CONTENIDO:	Medio Natural y Cultural	FECHA:	03/06/2019 04/06/2019 05/06/2019
GRADO O CURSO:	1ro	PARALELO:	4	NIVEL:	Preparatoria	No. DE ESTUDIANTES:		6	
OBJETIVO DE LA FICHA: Recolectar información de los procesos de enseñanza y aprendizaje durante el periodo de clase observado.									
INSTRUCCIONES: Marque con una x en el casillero según corresponda en conformidad a los criterios enunciados.									
CRITERIOS GENERALES						Lo hace	No lo hace	Ocasionalmente	
1. El docente inicia con puntualidad, de acuerdo al horario institucional.						X			
2. Desarrollo sus clases en un ambiente limpio y organizado.						X			
3. Desarrolla actividades que guardan relación con la planificación presentada.						X			
4. La planificación entregada por la docente cuenta con los elementos del Currículo Nacional adaptadas creativamente a las necesidades de los estudiantes.						X			
5. La relación de elementos de los elementos del currículo (Objetivos, destrezas con criterio de desempeño, recursos didácticos, estrategias didácticas, e indicadores de evaluación. Se evidencia durante el desarrollo de las actividades.						X			
6. La asignación del espacio y la organización del mobiliario facilitan la realización de actividades creativas.						X			
7. Es flexible en el tiempo y con las actividades de modo que se cumplan los objetivos propuestos.						X			
8. Es innovador y usa estrategias creativas en clase.						X			
9. Tiene una actitud positiva y entusiasta durante la clase.						X			
PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE									
MOMENTO INICIAL (ANTICIPACIÓN)						Lo hace	No lo hace	Ocasionalmente	
10. El objetivo se da a conocer durante el desarrollo de la clase.						X			
11. La actividad de motivación guarda relación con el objetivo de la clase.						X			
12. Los conocimientos previos de los estudiantes son identificados mediante el planteamiento de hechos, problemas, interrogantes o experiencias.						X			
13. El punto de partida para el nuevo conocimiento son los conocimientos previos vinculados al medio donde se desenvuelve el estudiante.						X			
MOMENTO DE DESARROLLO (CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO)						Lo hace	No lo hace	Ocasionalmente	
14. Los estímulos auditivos, visuales o kinestésicos (motriz) son utilizados en forma creativa en la construcción del conocimiento, teniendo en consideración las necesidades del estudiante con necesidades educativas especiales.						X			
15. Estimula el pensamiento creativo, mediante la interacción y trabajo colaborativo.						X			
16. La construcción del conocimiento se realiza a través de actividades que fomenten el interés del estudiante.						X			

17. La participación activa de los estudiantes es estimulada durante el desarrollo de la clase.	X		
18. La aplicación del nuevo conocimiento se la realiza en situaciones reales y vivenciales.	X		
19. El tiempo asignado a cada momento de la clase permite que los estudiantes cumplan las actividades propuestas.	X		
20. El docente demuestra seguridad en el manejo de estrategias creativas durante el desarrollo de la clase.	X		
21. El docente relaciona el tema de la clase con los conocimientos de otras áreas o asignaturas.		X	
MOMENTO DE CONSOLIDACIÓN Y EVALUACIÓN			
22. La retroalimentación del aprendizaje se realiza a partir de preguntas, motivaciones y acciones creativas.	X		
23. Las actividades de evaluación son diversas, atractivas y creativas.	X		
24. El lenguaje utilizado por el docente facilita la comunicación y el pensamiento creativo.	X		
25. Los recursos didácticos materiales y tecnológicos facilitan la evaluación.	X		
26. Las actividades desarrolladas en clase corresponden a la planificación entregada.	X		
27. La relación entre los elementos del currículo (objetivos, destrezas con criterio de desempeño, recursos didácticos, estrategias metodológicas e indicadores de evaluación) se evidencia durante el desarrollo de las actividades.	X		
CRITERIOS - CLIMA DE AULA			
28. El respeto a -y entre- los estudiantes se promueve mediante expresiones que estimulan sus ideas y logros.	X		
29. La participación de los estudiantes se desarrolla en un ambiente de igualdad de oportunidades.	X		
30. Las necesidades educativas especiales son atendidas mediante estrategias que facilitan el aprendizaje.	X		
31. El ambiente colaborativo generado por las tareas de aprendizaje en clase permite la interacción entre profesor-estudiante, estudiante-profesor y estudiante-estudiante.	X		
32. Las situaciones críticas o conflictos que surgen en la clase son atendidos por el docente de manera inmediata y asertiva.	X		
Observaciones: La docente se trasladó al área del Huemadero, organizando la clase para la música. Realizó rondos con instrumentos musicales, a cada niño le da un instrumento que pueda manejar según su discapacidad, y proceden a cantar la canción: Lagarto y el gorrón. Se puede observar que la docente controla conductas inadecuadas de los estudiantes con mucho afecto. Utiliza recursos didácticos del medio natural, para la enseñanza aprendizaje, utilizando el descubrimiento e indagación.			

FICHA DE OBSERVACIÓN DE AULA									
DATOS INFORMATIVOS									
NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN	ADRENA	UBICACIÓN	ZONA	DISTRITO	CIRCUITO	DIRECCIÓN INSTITUCIÓN	Camilo Egas y Jorge Caicedo	JORNADA	Diurna
NOMBRE DEL DOCENTE						CONTENIDO	Composición y expresión Oral y Escrita	FECHA	06/06/2019 07/06/2019 10/06/2019
GRADO O CURSO	1ro	PARALELO	3			NIVEL	Preparatoria	Nº DE ESTUDIANTES	6
OBJETIVO DE LA FICHA: Recolectar información de los procesos de enseñanza y aprendizaje durante el periodo de clase observado.									
INSTRUCCIONES: Marque con una x en el casillero según corresponda en conformidad a los criterios enunciados.									
CRITERIOS GENERALES						Lo hace	No lo hace	Ocasionalmente	
1. El docente inicia con puntualidad, de acuerdo al horario institucional.						X			
2. Desarrollo sus clases en un ambiente limpio y organizado.						X			
3. Desarrolla actividades que guardan relación con la planificación presentada.						X			
4. La planificación entregada por la docente cuenta con los elementos del Currículo Nacional adaptadas creativamente a las necesidades de los estudiantes.						X			
5. La relación de elementos de los elementos del currículo (Objetivos, destrezas con criterio de desempeño, recursos didácticos, estrategias didácticas, e indicadores de evaluación. Se evidencia durante el desarrollo de las actividades.						X			
6. La asignación del espacio y la organización del mobiliario facilitan la realización de actividades creativas.						X			
7. Es flexible en el tiempo y con las actividades de modo que se cumplan los objetivos propuestos.						X			
8. Es innovador y usa estrategias creativas en clase.						X			
9. Tiene una actitud positiva y entusiasta durante la clase.						X			
PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE									
MOMENTO INICIAL (ANTICIPACIÓN)						Lo hace	No lo hace	Ocasionalmente	
10. El objetivo se da a conocer durante el desarrollo de la clase.						X			
11. La actividad de motivación guarda relación con el objetivo de la clase.						X			
12. Los conocimientos previos de los estudiantes son identificados mediante el planteamiento de hechos, problemas, interrogantes o experiencias.						X			
13. El punto de partida para el nuevo conocimiento son los conocimientos previos vinculados al medio donde se desenvuelve el estudiante.						X			
MOMENTO DE DESARROLLO (CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO)						Lo hace	No lo hace	Ocasionalmente	
14. Los estímulos auditivos, visuales o kinestésicos (motriz) son utilizados en forma creativa en la construcción del conocimiento, teniendo en consideración las necesidades del estudiante con necesidades educativas especiales.						X			
15. Estimula el pensamiento creativo, mediante la interacción y trabajo colaborativo.						X			
16. La construcción del conocimiento se realiza a través de actividades que fomenten el interés del estudiante.						X			

17. La participación activa de los estudiantes es estimulada durante el desarrollo de la clase.	X		
18. La aplicación del nuevo conocimiento se la realiza en situaciones reales y vivenciales.	X		
19. El tiempo asignado a cada momento de la clase permite que los estudiantes cumplan las actividades propuestas.		X	
20. El docente demuestra seguridad en el manejo de estrategias creativas durante el desarrollo de la clase.	X		
21. El docente relaciona el tema de la clase con los conocimientos de otras áreas o asignaturas.	X		
MOMENTO DE CONSOLIDACIÓN Y EVALUACIÓN			
22. La retroalimentación del aprendizaje se realiza a partir de preguntas, motivaciones y acciones creativas.	X		
23. Las actividades de evaluación son diversas, atractivas y creativas.	X		
24. El lenguaje utilizado por el docente facilita la comunicación y el pensamiento creativo.	X		
25. Los recursos didácticos materiales y tecnológicos facilitan la evaluación.	X		
26. Las actividades desarrolladas en clase corresponden a la planificación entregada.	X		
27. La relación entre los elementos del currículo (objetivos, destrezas con criterio de desempeño, recursos didácticos, estrategias metodológicas e indicadores de evaluación) se evidencia durante el desarrollo de las actividades.	X		
CRITERIOS - CLIMA DE AULA			
28. El respeto a -y entre- los estudiantes se promueve mediante expresiones que estimulan sus ideas y logros.	X		
29. La participación de los estudiantes se desarrolla en un ambiente de igualdad de oportunidades.	X		
30. Las necesidades educativas especiales son atendidas mediante estrategias que facilitan el aprendizaje.	X		
31. El ambiente colaborativo generado por las tareas de aprendizaje en clase permite la interacción entre profesor-estudiante, estudiante-profesor y estudiante-estudiante.	X		
32. Las situaciones críticas o conflictos que surgen en la clase son atendidos por el docente de manera inmediata y asertiva.	X		
Observaciones: La docente presenta un video a sus estudiantes utilizando materiales sonoros y visuales como son videos, computadora, Youtube... Realiza una dramatización utilizando materiales como piñatas de water, hñbs, zapatos dejando que los estudiantes hagan su dramatización. -Docente solicita que algún estudiante narre el final del cuento con sus propias palabras.			

FICHA DE OBSERVACIÓN DE AULA										No.
DATOS INFORMATIVOS:										
NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN:		ADRESA:	UBICACIÓN:	BARIA:	DISTRITO:	CIRCUITO:	DIRECCIÓN INSTITUCIÓN:	Camilo Egas y Jorge Carrera	JORNADA:	Divina.
NOMBRE DEL DOCENTE:							CONTENIDO:	Comprensión y expresión artística	FECHA:	04/06/2019 05/06/2019 06/06/2019
GRADO O CURSO:		1º	PARALELO:	2	NIVEL:		Preparatoria	No. DE ESTUDIANTES:		6
OBJETIVO DE LA FICHA: Recolectar información de los procesos de enseñanza y aprendizaje durante el periodo de clase observado.										
INSTRUCCIONES: Marque con una x en el casillero según corresponda en conformidad a los criterios enunciados.										
CRITERIOS GENERALES							Lo hace	No lo hace	Ocasionalmente	
1. El docente inicia con puntualidad, de acuerdo al horario institucional.							X			
2. Desarrollo sus clases en un ambiente limpio y organizado.							X			
3. Desarrolla actividades que guardan relación con la planificación presentada.							X			
4. La planificación entregada por la docente cuenta con los elementos del Currículo Nacional adaptados creativamente a las necesidades de los estudiantes.							X			
5. La relación de elementos de los elementos del currículo (Objetivos, destrezas con criterio de desempeño, recursos didácticos, estrategias didácticas, e indicadores de evaluación. Se evidencia durante el desarrollo de las actividades.							X			
6. La asignación del espacio y la organización del mobiliario facilitan la realización de actividades creativas.							X			
7. Es flexible en el tiempo y con las actividades de modo que se cumplan los objetivos propuestos.							X			
8. Es innovador y usa estrategias creativas en clase.							X			
9. Tiene una actitud positiva y entusiasta durante la clase.							X			
PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE										
MOMENTO INICIAL (ANTICIPACIÓN)							Lo hace	No lo hace	Ocasionalmente	
10. El objetivo se da a conocer durante el desarrollo de la clase.							X			
11. La actividad de motivación guarda relación con el objetivo de la clase.							X			
12. Los conocimientos previos de los estudiantes son identificados mediante el planteamiento de hechos, problemas, interrogantes o experiencias.							X			
13. El punto de partida para el nuevo conocimiento son los conocimientos previos vinculados al medio donde se desenvuelve el estudiante.							X			
MOMENTO DE DESARROLLO (CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO)							Lo hace	No lo hace	Ocasionalmente	
14. Los estímulos auditivos, visuales o kinestésicos (motriz) son utilizados en forma creativa en la construcción del conocimiento, teniendo en consideración las necesidades del estudiante con necesidades educativas especiales.							X			
15. Estimula el pensamiento creativo, mediante la interacción y trabajo colaborativo.							X			
16. La construcción del conocimiento se realiza a través de actividades que fomenten el interés del estudiante.							X			

17. La participación activa de los estudiantes es estimulada durante el desarrollo de la clase.	X		
18. La aplicación del nuevo conocimiento se la realiza en situaciones reales y vivenciales.	X		
19. El tiempo asignado a cada momento de la clase permite que los estudiantes cumplan las actividades propuestas.		X	
20. El docente demuestra seguridad en el manejo de estrategias creativas durante el desarrollo de la clase.	X		
21. El docente relaciona el tema de la clase con los conocimientos de otras áreas o asignaturas.	X		
MOMENTO DE CONSOLIDACIÓN Y EVALUACIÓN			
	Lo hace	No lo hace	Ocasionalmente
22. La retroalimentación del aprendizaje se realiza a partir de preguntas, motivaciones y acciones creativas.	X		
23. Las actividades de evaluación son diversas, atractivas y creativas.	X		
24. El lenguaje utilizado por el docente facilita la comunicación y el pensamiento creativo.	X		
25. Los recursos didácticos materiales y tecnológicos facilitan la evaluación.	X		
26. Las actividades desarrolladas en clase corresponden a la planificación entregada.	X		
27. La relación entre los elementos del currículo (objetivos, destrezas con criterio de desempeño, recursos didácticos, estrategias metodológicas e indicadores de evaluación) se evidencia durante el desarrollo de las actividades.	X		
CRITERIOS - CLIMA DE AULA			
	Lo hace	No lo hace	Ocasionalmente
28. El respeto a y entre- los estudiantes se promueve mediante expresiones que estimulan sus ideas y logros.	X		
29. La participación de los estudiantes se desarrolla en un ambiente de igualdad de oportunidades.	X		
30. Las necesidades educativas especiales son atendidas mediante estrategias que facilitan el aprendizaje.	X		
31. El ambiente colaborativo generado por las tareas de aprendizaje en clase permite la interacción entre profesor-estudiante, estudiante-profesor y estudiante-estudiante.	X		
32. Las situaciones críticas o conflictos que surgen en la clase son atendidos por el docente de manera inmediata y asertiva.	X		
<p>Observaciones:</p> <p>Existe una secuencia lógica de actividades. Se visualiza que la docente tiene adecuada su aula para realizar la actividad utilizando materiales didácticos como pizarras, pinceles, papelotes, papel celofán, pegafichas, cartulinas. La docente trabaja por ritmos según el tipo de discapacidad y los adapta cuando los estudiantes rotan, permitiendo la interacción con diferentes materiales que ellos eligen.</p> <p>Hay que recalcar que aula es estrecha sin embargo la docente realiza adaptaciones para sus actividades.</p> <p>-La docente solicita a un grupo de estudiantes que estaban en el rincón de dibujo que inventara su propia narración sobre el dibujo que realizaron.</p>			

FICHA DE OBSERVACIÓN DE AULA										No.
DATOS INFORMATIVOS										
NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN:	ADINRA	UBICACIÓN:	ZONA	DISTRITO	CIRCUITO	DIRECCIÓN INSTITUCIONAL	Campo Egas y Jorge Carrera	JORNADA:	Diurna	
NOMBRE DEL DOCENTE:						CONTENIDO:	Expresión Corporal	FECHA:	03/06/2019 04/06/2019 02/06/2019	
GRADO O CURSO:	1ro	PARALELO:	5			NIVEL:	Preparatoria	Nº DE ESTUDIANTES	6	
OBJETIVO DE LA FICHA: Recolectar información de los procesos de enseñanza y aprendizaje durante el periodo de clase observado.										
INSTRUCCIONES: Marque con una x en el casillero según corresponda en conformidad a los criterios enunciados.										
CRITERIOS GENERALES							Lo hace	No lo hace	Ocasionalmente	
1. El docente inicia con puntualidad, de acuerdo al horario institucional.							X			
2. Desarrollo sus clases en un ambiente limpio y organizado.							X			
3. Desarrolla actividades que guardan relación con la planificación presentada.							X			
4. La planificación entregada por la docente cuenta con los elementos del Currículo Nacional adaptadas creativamente a las necesidades de los estudiantes.							X			
5. La relación de elementos de los elementos del currículo (Objetivos, destrezas con criterio de desempeño, recursos didácticos, estrategias didácticas, e indicadores de evaluación. Se evidencia durante el desarrollo de las actividades.							X			
6. La asignación del espacio y la organización del mobiliario facilitan la realización de actividades creativas.							X			
7. Es flexible en el tiempo y con las actividades de modo que se cumplan los objetivos propuestos.							X			
8. Es innovador y usa estrategias creativas en clase.							X			
9. Tiene una actitud positiva y entusiasta durante la clase.							X			
PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE										
MOMENTO INICIAL (ANTICIPACIÓN)							Lo hace	No lo hace	Ocasionalmente	
10. El objetivo se da a conocer durante el desarrollo de la clase.							X			
11. La actividad de motivación guarda relación con el objetivo de la clase.							X			
12. Los conocimientos previos de los estudiantes son identificados mediante el planteamiento de hechos, problemas, interrogantes o experiencias.							X			
13. El punto de partida para el nuevo conocimiento son los conocimientos previos vinculados al medio donde se desenvuelve el estudiante.							X			
MOMENTO DE DESARROLLO (CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO)							Lo hace	No lo hace	Ocasionalmente	
14. Los estímulos auditivos, visuales o kinestésicos (motriz) son utilizados en forma creativa en la construcción del conocimiento, teniendo en consideración las necesidades del estudiante con necesidades educativas especiales.							X			
15. Estimula el pensamiento creativo, mediante la interacción y trabajo colaborativo.							X			
16. La construcción del conocimiento se realiza a través de actividades que fomenten el interés del estudiante.							X			

17. La participación activa de los estudiantes es estimulada durante el desarrollo de la clase.	X			
18. La aplicación del nuevo conocimiento se la realiza en situaciones reales y vivenciales.	X			
19. El tiempo asignado a cada momento de la clase permite que los estudiantes cumplan las actividades propuestas.		X		
20. El docente demuestra seguridad en el manejo de estrategias creativas durante el desarrollo de la clase.	X			
21. El docente relaciona el tema de la clase con los conocimientos de otras áreas o asignaturas.	X			
MOMENTO DE CONSOLIDACIÓN Y EVALUACIÓN		Lo hace	No lo hace	Ocasionalmente
22. La retroalimentación del aprendizaje se realiza a partir de preguntas, motivaciones y acciones creativas.		X		
23. Las actividades de evaluación son diversas, atractivas y creativas.		X		
24. El lenguaje utilizado por el docente facilita la comunicación y el pensamiento creativo.		X		
25. Los recursos didácticos materiales y tecnológicos facilitan la evaluación.		X		
26. Las actividades desarrolladas en clase corresponden a la planificación entregada.		X		
27. La relación entre los elementos del currículo (objetivos, destrezas con criterio de desempeño, recursos didácticos, estrategias metodológicas e indicadores de evaluación) se evidencia durante el desarrollo de las actividades.		X		
CRITERIOS - CLIMA DE AULA		Lo hace	No lo hace	Ocasionalmente
28. El respeto a -y entre- los estudiantes se promueve mediante expresiones que estimulan sus ideas y logros.		X		
29. La participación de los estudiantes se desarrolla en un ambiente de igualdad de oportunidades.		X		
30. Las necesidades educativas especiales son atendidas mediante estrategias que facilitan el aprendizaje.		X		
31. El ambiente colaborativo generado por las tareas de aprendizaje en clase permite la interacción entre profesor-estudiante, estudiante-profesor y estudiante-estudiante.		X		
32. Las situaciones críticas o conflictos que surgen en la clase son atendidos por el docente de manera inmediata y asertiva.		X		
<p>Observaciones:</p> <p>Inicia correctamente la clase, hay una secuencia lógica de actividades. El aula es de tamaño apropiado permitiendo a la docente realizar sus actividades cómodamente. Para la actividad la docente utiliza recursos del aula como colchonetas, almohadones en donde los niños realizan ejercicios de relajación, escuchando música de relajación. Los estudiantes muestran interés en lo que se está ejecutando.</p>				

FICHA DE OBSERVACIÓN DE AULA										No.
DATOS INFORMATIVOS										
NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN:	ADRENA	UBICACIÓN:	6	DISTRITO:	0101/00207	DIRECCIÓN INSTITUCIÓN:	Camilo Egas y Jorge Canessa	JORNADA:	Diurna	
NOMBRE DEL DOCENTE:						CONTENIDO:	Relación Lógica-matemática	FECHA:	06/06/2019 07/06/2019 10/06/2019	
GRADO O CURSO:	1 ^{ro}	PARALELO:	1			NIVEL:	Preparatoria	Nº DE ESTUDIANTES:	6	
OBJETIVO DE LA FICHA: Recolectar información de los procesos de enseñanza y aprendizaje durante el periodo de clase observado.										
INSTRUCCIONES: Marque con una x en el casillero según corresponda en conformidad a los criterios enunciados.										
CRITERIOS GENERALES							Lo hace	No lo hace	Ocasionalmente	
1. El docente inicia con puntualidad, de acuerdo al horario institucional.							x			
2. Desarrollo sus clases en un ambiente limpio y organizado.							x			
3. Desarrolla actividades que guardan relación con la planificación presentada.							x			
4. La planificación entregada por la docente cuenta con los elementos del Currículo Nacional adaptadas creativamente a las necesidades de los estudiantes.							x			
5. La relación de elementos de los elementos del currículo (Objetivos, destrezas con criterio de desempeño, recursos didácticos, estrategias didácticas, e indicadores de evaluación. Se evidencia durante el desarrollo de las actividades.							x			
6. La asignación del espacio y la organización del mobiliario facilitan la realización de actividades creativas.							x			
7. Es flexible en el tiempo y con las actividades de modo que se cumplan los objetivos propuestos.							x			
8. Es innovador y usa estrategias creativas en clase.							x			
9. Tiene una actitud positiva y entusiasta durante la clase.							x			
PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE										
MOMENTO INICIAL (ANTICIPACIÓN)							Lo hace	No lo hace	Ocasionalmente	
10. El objetivo se da a conocer durante el desarrollo de la clase.							x			
11. La actividad de motivación guarda relación con el objetivo de la clase.							x			
12. Los conocimientos previos de los estudiantes son identificados mediante el planteamiento de hechos, problemas, interrogantes o experiencias.							x			
13. El punto de partida para el nuevo conocimiento son los conocimientos previos vinculados al medio donde se desenvuelve el estudiante.							x			
MOMENTO DE DESARROLLO (CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO)							Lo hace	No lo hace	Ocasionalmente	
14. Los estímulos auditivos, visuales o kinestésicos (motriz) son utilizados en forma creativa en la construcción del conocimiento, teniendo en consideración las necesidades del estudiante con necesidades educativas especiales.							x			
15. Estimula el pensamiento creativo, mediante la interacción y trabajo colaborativo.							x			
16. La construcción del conocimiento se realiza a través de actividades que fomenten el interés del estudiante.							x			

17. La participación activa de los estudiantes es estimulada durante el desarrollo de la clase.	x		
18. La aplicación del nuevo conocimiento se la realiza en situaciones reales y vivenciales.	x		
19. El tiempo asignado a cada momento de la clase permite que los estudiantes cumplan las actividades propuestas.		x	
20. El docente demuestra seguridad en el manejo de estrategias creativas durante el desarrollo de la clase.	x		
21. El docente relaciona el tema de la clase con los conocimientos de otras áreas o asignaturas.	x		
MOMENTO DE CONSOLIDACIÓN Y EVALUACIÓN	Lo hace	No lo hace	Ocasionalmente
22. La retroalimentación del aprendizaje se realiza a partir de preguntas, motivaciones y acciones creativas.			x
23. Las actividades de evaluación son diversas, atractivas y creativas.	x		
24. El lenguaje utilizado por el docente facilita la comunicación y el pensamiento creativo.	x		
25. Los recursos didácticos materiales y tecnológicos facilitan la evaluación.	x		
26. Las actividades desarrolladas en clase corresponden a la planificación entregada.	x		
27. La relación entre los elementos del currículo (objetivos, destrezas con criterio de desempeño, recursos didácticos, estrategias metodológicas e indicadores de evaluación) se evidencia durante el desarrollo de las actividades.	x		
CRITERIOS - CLIMA DE AULA	Lo hace	No lo hace	Ocasionalmente
28. El respeto a -y entre- los estudiantes se promueve mediante expresiones que estimulan sus ideas y logros.	x		
29. La participación de los estudiantes se desarrolla en un ambiente de igualdad de oportunidades.	x		
30. Las necesidades educativas especiales son atendidas mediante estrategias que facilitan el aprendizaje.	x		
31. El ambiente colaborativo generado por las tareas de aprendizaje en clase permite la interacción entre profesor-estudiante, estudiante-profesor y estudiante-estudiante.	x		
32. Las situaciones críticas o conflictos que surgen en la clase son atendidos por el docente de manera inmediata y asertiva.	x		
Observaciones: La docente trabaja figuras geométricas utiliza materiales del medio como paja, piedras, arena, plastilina, algodón para formar figuras. Realiza experimentos por medio de mezcla de colores, para decirlo sus figuras. Indaga en la percepción individual de cada estudiante sobre lo trabajado.			



UNIVERSIDAD DE CUENCA

FICHA DE OBSERVACIÓN DE AULICA										No.									
DATOS INFORMATIVOS :																			
NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN:		ADINEA		UBICACIÓN:		ZONA		DISTRITO		CIRCUITO		DIRECCIÓN INSTITUCIÓN:				JORNADA:			
NOMBRE DEL DOCENTE:								CONTENIDO:		AREA		ASIG.		FECHA:					
GRADO O CURSO:				PARALELO:						NIVEL:				No. DE ESTUDIANTES					
OBJETIVO DE LA FICHA: Recolectar información de los procesos de enseñanza y aprendizaje durante el periodo de clase observado.																			
INSTRUCCIONES: Marque con una x en el casillero SÍ / NO según corresponda en conformidad a los criterios enunciados.																			
CRITERIOS GENERALES												Lo hace	No lo hace	Ocasionalmente					
1. Desarrollo de las estrategias didácticas en un ambiente limpio y organizado.																			
2. Las estrategias didácticas implementadas guardan relación con la planificación presentada.																			
3. Las estrategias didácticas implementadas están alineadas a los elementos del Currículo Nacional.																			
4. Los elementos del currículo (objetivos, destrezas con criterio de desempeño, recursos didácticos, estrategias didácticas, e indicadores de evaluación) se consideran durante la implementación de las estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento creativo.																			
5. La asignación del espacio y la organización del mobiliario facilitan la realización de las estrategias didácticas que desarrollan el pensamiento creativo.																			
6. Las estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento creativo son innovadoras.																			
7. Mantiene una actitud positiva y entusiasta durante la clase.																			



UNIVERSIDAD DE CUENCA

PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE			
MOMENTO INICIAL (ANTICIPACIÓN)	Lo hace	No lo hace	Ocasionalmente
8. El objetivo, propósito o fin se da a conocer a los estudiantes durante la implementación de las estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento creativo			
9. Las actividades de motivación guardan relación con la estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento creativo			
10. Los conocimientos previos de los estudiantes son identificados durante la aplicación de las estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento creativo			
11. El punto de partida para el nuevo conocimiento son los conocimientos previos vinculados al medio donde se desenvuelve el estudiante.			
MOMENTO DE DESARROLLO (CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO)	Lo hace	No lo hace	Ocasionalmente
12. Los estímulos auditivos, visuales o kinestésicos (motriz) son utilizados con la finalidad de desarrollar el pensamiento creativo durante la construcción del conocimiento.			
13. Durante la implementación de las estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento creativo se tiene en consideración las particularidades cognitivas y los conocimientos previos del estudiante con NEE			
14. Estimula el pensamiento creativo mediante la interacción y trabajo colaborativo.			
15. La construcción del conocimiento se realiza a través de actividades que fomenten el interés del estudiante.			
16. La participación activa de los estudiantes es estimulada durante la implementación de estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento creativo			
17. La aplicación del nuevo conocimiento se la realiza en situaciones reales y vivenciales.			
18. El tiempo asignado a cada estrategia didáctica para el desarrollo del pensamiento creativo, permite que los estudiantes cumplan las actividades propuestas.			
19. El docente demuestra seguridad en el manejo de estrategias didácticas para desarrollar el pensamiento creativo durante el desarrollo de la clase.			
20. El docente relaciona el tema de las estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento creativo con los conocimientos de otras áreas o asignaturas.			
MOMENTO DE CONSOLIDACIÓN Y EVALUACIÓN	Lo hace	No lo hace	Ocasionalmente
21. La retroalimentación del aprendizaje se realiza a partir de preguntas, motivaciones y acciones que desarrollan el pensamiento creativo.			
22. El lenguaje utilizado por el docente facilita la comunicación y el pensamiento creativo.			
23. Los recursos didácticos materiales y tecnológicos facilitan la evaluación del pensamiento creativo.			
Observaciones:			